

RUDI MASKUS

Peter Petersens Gemeinschaftsbegriff
und seine erziehungswissenschaftliche
Bedeutung

Pädagogik

Peter Petersens Gemeinschaftsbegriff und seine erziehungswissenschaftliche Bedeutung

INAUGURAL-DISSERTATION
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät
der Westfälischen Wilhelms-Universität
zu Münster (Westf.)

vorgelegt von
Rudi Maskus
aus Breslau

1958



Tag der mündlichen Prüfung: 20. 5. 1958

Dekan: Professor Dr. Otto Most

Referent: Professor Dr. Ernst Lichtenstein

Korreferent: Professor Dr. Heinrich Döpp-Vorwald

I n h a l t :

Einleitung	4
I. Der Gemeinschaftsbegriff	8 - 65
1. Die soziologische Gemeinschaft des frühen Peter- sen	8 - 44
a) Die kulturphilosophisch-soziopsychologische und phänomenologische Methode	8
b) Die Struktur der soziologischen Gemeinschaft . . .	12
c) Gemeinschaft und Individuum	16
d) Gemeinschaft mit der Natur	21
e) Gemeinschaft und Kultur	24
f) Das Gemeinschaftstiftende	27
g) Die natürlichen Gemeinschaftsformen	32
h) Gemeinschaft und Gesellschaft	38
i) Staat und Kirche als Fehlformen der Gemeinschaft .	41
2. Die metaphysische Gemeinschaft des mittleren Petersen	45 - 56
a) Die metaphysische Methode	45
b) Die Wirklichkeit	49
c) Der einzelne als Glied der Wirklichkeit	52
3. Die religiös-christliche Gemeinschaft des späten Petersen	57 - 65
a) Gemeinschaft und Religion	57
b) Der religiöse Mensch in der Gemeinschaft	62
II. Die Gemeinschaft als Idee der Erziehung	66 - 104
1. Die Ethik der Gemeinschaft	66 - 76
a) Die Tatsachen des sittlichen Gemeinschafts- lebens	66
b) Der die Ethik begründende Gemeinschaftswille . .	69

c) Die Normen der Gemeinschaftsethik	72
2. Die Bedeutung der Gemeinschaft für das Erziehungsproblem	77 - 90
a) Bildung als entelechiale Entwicklung in der Gemeinschaft	77
b) Erziehung durch Gemeinschaft	82
c) Das mit der Gemeinschaft gesetzte Erziehungsziel	86
3. Die Idee der Gemeinschaft in der Schul- wirklichkeit	91 - 104
a) Die Schule der Gemeinschaft	91
b) Die Schüलगemeinschaft	96
c) Der Lehrer in der Schüलगemeinschaft	100
Schluß	105
Anmerkungen	110
Literaturverzeichnis	125 - 134
a) Primärliteratur	125
b) Sekundärliteratur	129

Einleitung

1. Das Gemeinschaftsproblem ist in der Erziehungswissenschaft der Gegenwart von erstrangiger Bedeutung, seitdem das spezifisch Menschliche am Menschen in einer Welt der Technik mit all ihren Begleiterscheinungen ernsthaft bedroht wird, scheint doch der Mensch seit der industriellen Revolution jener elementaren Gewalt der Industrie und Technik wie einem Naturereignis ausgeliefert zu sein, dem er nicht zu entinnen vermag. Sie kann ihm zum Fluch, sie kann ihm aber auch zum Segen werden; immer ist es jedoch der Mensch, der hinter dem Phänomen der Technik steht, der sie geschaffen hat und erhält, um in einer Welt zu leben, die sich im letzten Jahrhundert an Bevölkerungszahl so stark vermehrt hat. Es ist der Mensch, der dem Mitmenschen mit der Technik zu Diensten ist, ihn aber auch bedroht und beherrscht, wird doch jeder einzelne unausweislich in ihren Bann gezogen. Damit mündet das technische Problem zwangsläufig in eine Auseinandersetzung mit dem Mitmenschen ein, und gerade hier wird die Begegnung von Mensch zu Mensch von größter Bedeutung, denn "überall, so lehrt uns das Leben, kann ein Mensch dem Menschen zum Satan werden, kann einer dem andern in Ehrfurcht helfen und dienen" 1).

Heute können mit Hilfe der Technik Kräfte mobilisiert werden, vor denen die Menschheit bangt und die ihre Existenz von Grund auf bedrohen; aber immer steht hinter der Technik der Mensch selbst, und Petersen schreibt mit vollem Recht, daß sich alle Welt nicht vor der Atom- und Wasserstoffbombe fürchtet, sondern allein "vor dem Menschen, der sie gegen seine Mitmenschen anwendet" 2).

2. Die mit der industriellen Revolution aufgekommene Problematik liegt bereits Goethes pädagogischer Provinz ebenso zugrunde wie dem gesamten Lebenswerk Pestalozzis, von dem gerade die pädagogische Reformbewegung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts auf das nachhaltigste beeinflusst wurde, als deren herausragender Repräsentant Peter Petersen zu bezeichnen ist. In seiner gesamten Erziehungslehre kommt es Petersen in erster Linie auf das gemeinschaftliche Verhalten des Menschen zum Mitmenschen an, so daß alle übrigen pädagogischen Fragen diesem Problem der Gemeinschaft untergeordnet sind, wie es die vorliegende Arbeit aufzeigen soll.

3. Der Gemeinschaftsbegriff Peter Petersens hat sich in seinem erziehungsphilosophischen Werk gewandelt, wie man überhaupt drei verschiedene Schaffensperioden unterscheiden kann, so daß vom frühen, mittleren und späten Petersen zu sprechen ist. Im Mittelpunkt jeder dieser Epochen steht eines seiner drei erziehungswissenschaftlichen Hauptwerke, um die sich jeweils zahlreiche weitere Schriften ranken, die aber erziehungsphilosophisch nicht wesentlich über die grundlegenden Werke hinausreichen.

4. Unter dem frühen Petersen verstehen wir sein Schrifttum bis zum Jahre 1930, die mittlere Epoche geht bis 1945, die späte ist die Zeit nach dem zweiten Weltkriege bis zu seinem Tode im Jahre 1952. Innerhalb der einzelnen Schaffensepochen lassen sich gewisse Entwicklungslinien aufzeigen, wie z.B. in der frühen Periode, als sich Petersen unmittelbar nach dem ersten Weltkrieg unter dem Eindruck der durch den Krieg bedrohten menschlichen Existenz von der Kulturpädagogik abwendet, weil er die Bindungen des Menschen an die Kulturgüter als die vom Menschen objektivierten Werte für nicht ausreichend empfand, um den Menschen zu wahren Menschsein, zur Humanität im eigentlichen Sinne, zu führen.

5. In seinem 1924 erschienenen Werk "Allgemeine Erziehungswissenschaft" geht Petersen hauptsächlich von den unmittelbaren Beziehungen von Mensch zu Mensch, von den faktischen Gemeinschaftsformen aus, die für den Menschen überhaupt und damit für die Erziehung als Idee konstitutiv sind. Dieser vorwiegend soziologische Gemeinschaftsbegriff der frühen Periode ist in enger Anlehnung an Ferdinand Tönnies und Othmar Spann entwickelt worden, wobei Petersen sehr nachhaltig von dem 1912 in zweiter Auflage erschienenen Buch "Gemeinschaft und Gesellschaft" von Tönnies und der "Gesellschaftslehre" Spanns von 1914 beeinflusst wurde.

6. Dieser soziologisch verstandene Gemeinschaftsbegriff findet seine metaphysische Überhöhung in der zweiten Schaffensperiode Petersens, die mit dem zweiten Band seiner Erziehungswissenschaft unter dem Titel "Der Ursprung der Pädagogik" von 1931 eingeleitet wurde. Dazu empfing Petersen starke Impulse von der Lebensphilosophie Max Schelers, von der Phänomenologie Edmund Husserls, von der Fundamentalontologie Martin Heideggers und von der Naturphilosophie Goethes, wobei sich Petersen selbst der starken Beeinflussung gerade durch Scheler und Heidegger bewußt ist, wenn er in

seiner "Pädagogik" von 1932 schreibt:

"Unter den Vertretern einer philosophischen Anthropologie ist Max Scheler auch für die Pädagogik am meisten von Bedeutung gewesen, und nach ihm Martin Heidegger, dessen Ontologie eine Grundwissenschaft für alle Lebenswissenschaften darstellt und damit auch die Pädagogik zur Stellungnahme herausfordert" 3).

7. Die zweite Hälfte der mittleren Periode Petersens steht im Zeichen seines Buches "Führungslehre des Unterrichts" von 1937, in dem Petersen den Gedanken von den Grenzsituationen Karl Jaspers' übernimmt, um von dort her das Erlebnis der metaphysischen Gemeinschaft für den einzelnen zu begründen.

8. Die dritte und letzte Phase im Schaffen Petersens ist offenbar vom Erlebnis des zweiten Weltkrieges in starkem Maße mitbestimmt. Petersen geht nun auch über den säkularen Existentialismus hinaus, indem er den Menschen in Verantwortung zu seinem Mitmenschen vor Gott in einer echt christlichen Gesinnung betrachtet, so daß eine Ausweitung des Gemeinschaftsbegriffes erfolgt, den wir hier als den "religiös-christlichen" bezeichnet haben, obwohl in ihm auch die Grundideen der soziologischen und metaphysischen Gemeinschaft des frühen und mittleren Petersen enthalten sind. Das Hauptwerk des späten Petersen ist der dritte und letzte Band seiner Erziehungswissenschaft, der bereits 1950 fertiggestellt war, aber erst zwei Jahre nach seinem Tode von seiner Gattin, Frau Dr. Else Müller-Petersen, unter dem Titel "Der Mensch in der Erziehungswirklichkeit" herausgegeben werden konnte.

9. Dieses Buch hat Petersen selbst mit vollem Recht als sein bedeutendstes Werk bezeichnet. Darin verbinden sich seine umfangreichen wissenschaftlichen Erkenntnisse und reichen Lebenserfahrungen zu einer im gläubigen Christentum ruhenden Weltanschauung. Von dieser Schau her ist das gesamte Lebenswerk Petersens zu verstehen und zu interpretieren, wobei die frühe und mittlere Phase seines Schaffens konsequente Durchgangspunkte darstellen, die zum Verständnis des späten Petersen nicht fortzudenken sind. Immer ist sich Petersen in seiner erziehungsphilosophischen Grundkonzeption treu geblieben und hat stets die Gemeinschaft als Urgrund des menschlichen Lebens verstanden, eine Erkenntnis, die für den Men-

schen nicht nur eine bloße Tatsache ist, sondern die gleichzeitig als Idee eine Aufgabe, seine Lebensaufgabe bedeutet. In seinem lebenslangen Ringen um den richtigen Gemeinschaftsbegriff fordert Petersen gerade in seiner letzten Arbeitsphase für unseren Kulturkreis die im Christentum wurzelnde Gemeinschaft, in der sich der Mensch in Verantwortung für den Mitmenschen vor seinem Gott versteht.

10. Von seinem Gemeinschaftsbegriff aus ist Petersens gesamte Erziehungslehre abgeleitet und begründet, und alle pädagogischen Begriffe wie Bildung, Erziehung und Erziehungsziel gehen vom Gemeinschaftsbegriff aus, so daß es sich hier um eine echte Gemeinschaftspädagogik handelt. Formal wird der Gemeinschaftsbegriff von Petersen stets und ständig als oberstes Prinzip seiner Erziehungslehre postuliert, inhaltlich hat jener Zentralbegriff freilich in den verschiedenen Schaffensperioden eine Fortentwicklung und Ausweitung erfahren, dem man nur dann gerecht werden kann, wenn man Petersens Gesamtwerk und nicht nur einen Teil seiner Schriften berücksichtigt.

I. Der Gemeinschaftsbegriff

1. Die soziologische Gemeinschaft des frühen Petersen

a) Die kulturphilosophisch-soziopsychologische und phänomenologische Methode

1. In der frühen Periode seines geistigen Schaffens leitet Peter Petersen den Gemeinschaftsbegriff aus den realen zwischenmenschlichen Verhältnissen ab, soweit sie Gemeinschaftscharakter aufweisen, und läßt dabei ihre metaphysischen Bindungen weitgehend unberücksichtigt, jene Frage nach dem Verhältnis des Individuums zum Absoluten, die er dann in der mittleren Phase aufgegriffen und in der späten weitergeführt hat. Zunächst wird also im Unterschied zur metaphysischen Bestimmung der Gemeinschaft nach ihrem soziologisch-anthropologischen Sinngehalt gefragt, eine Problemstellung, die eine ihr gemäße Methode verlangt.

2. Dieser von Petersen angewandten Methode soll zunächst nachgegangen werden, um aufzuzeigen, daß er nicht in den Fehler verfallen ist, der nach Theodor Litt in der sozial-theoretischen Forschung so weit verbreitet ist, daß man nämlich "zu früh den Übergang von der Theorie zur Paränese und zum Programm vollzieht" 1). Deshalb fordert Litt auch mit vollem Recht, daß jeder zunächst einmal "die Prinzipien seines Vorgehens darlegen und rechtfertigen sowie gegen abweichende methodische Richtungen abgrenzen und verteidigen" solle 2).

3. Petersen hat sich auch schon in der frühen Phase immer wieder mit dem Methodenproblem sowie mit Erkenntnisfragen auseinandergesetzt und hat sich damit eine solide theoretische Ausgangsposition geschaffen. Erkenntnistheoretisch erstrebt er im aristotelischen Sinne die Versöhnung der beiden Urpolaritäten, des Denkens und des Seins, so daß es für ihn keine Welt der Idee neben oder vor der Welt der Erscheinungen gibt. Er lehnt bloße Spekulation ebenso ab wie den naiven Realismus, der von der gegenständlichen Welt meint, daß sie gerade so oder doch annähernd so ist, wie man sie wahrnimmt. Sein methodischer Weg führt vielmehr über das Sein zum Denken mit einem offenen Blick für alles Seiende, ein Verfahren, das der von Wilhelm Wundt vertretenen

Lehre von der Priorität der Wirklichkeit entspricht 3).

4. Petersen beruft sich dabei auf seinen Lehrer Wilhelm Wundt als "Verfechter des Idealrealismus" 4) und vor allem auch auf Aristoteles sowie auf Leibniz und Hegel, die Petersen als Wundts "Vorläufer und die geistigen Ahnen" 5) bezeichnet, denn gerade "in der aristotelischen Philosophie haben wir einen Idealrealismus vor uns, also ein System, das mit der Versöhnung zweier Urgegensätze ringt, die zu vereinen zu allen Zeiten Aufgabe der Philosophen bilden wird" 6), so daß für Petersen "die Philosophie des Stagiriten von ewiger Gültigkeit für unseren Kulturkreis ist" 7).

5. Petersens Idealrealismus unterscheidet sich grundsätzlich von der Auffassung, die, wie Theodor Litt, dem Denken den Primat vor der Wirklichkeit einräumt, weil nach Litts Überzeugung die "vergegenständlichte Wahrheit" nichts weiter als "relativistisch zersetzte Wahrheit" ist 8), so daß der Weg zur Wahrheit nur über die Reflexion auf das Denken von Gegenständen und über die Reflexion auf diese Reflexion, die "Selbstbesinnung zweiten Grades" 9), führt, eine Erkenntnistheorie, die sich auch von Kant insofern unterscheidet, weil dieser nur die Reflexion ersten Grades kannte 10).

6. Unter Berücksichtigung der idealrealistischen Erkenntnistheorie hat sich Petersen bei der Bestimmung des soziologischen Gemeinschaftsbegriffes einer Methode bedient, die er als kulturphilosophisch-soziopsychologisch bezeichnet 11). Kulturphilosophisch knüpft er an die Forschungsmethode Karl Lamprechts an, dem es zur Entwicklung des historischen Sinnes darauf ankommt, "vor allem die Organe und den Geist klar zu machen, in denen das Geschlecht auf die Einzelperson wirkte" 12); außerdem ist bei Petersen der methodische Einfluß durch Wilhelm Wundt unverkennbar, für den geschichtliche und völkerpsychologische Betrachtungen zur Methode seines Philosophierens, "und zwar als ein Kernstück der Methode" 13), gehören.

Soziopsychologisch ist Petersens Methode insofern, als er sich weitgehend dem Verfahren von Ferdinand Tönnies und den von ihm beeinflussten Soziologen wie Alfred Vierkant und Othmar Spann

anschließt, die in sozialpsychischer Analyse das auf Gemeinschaft beruhende zwischenmenschliche Verhalten zu erforschen versuchten. Schließlich ist diese Methode Petersens auch als phänomenologisch zu bezeichnen, weil sie nach den Worten Martin Heideggers fordert: "'Zu den Sachen selbst!' - entgegen allen freischwebenden Konstruktionen, zufälligen Funden, entgegen der Übernahme scheinbar ausgewiesener Begriffe, entgegen den Scheinfragen, die sich oft Generationen hindurch als 'Probleme' breitmachen" 14).

7. Dieses im Methodischen beruhende Überschneiden von verschiedenen Wissenschaften hat sich gerade im Lebenswerk Peter Petersens als besonders ergiebig erwiesen, denn nach Eduard Spranger "liegt doch die fruchtbarste Problemstellung und der reichste Forschungsertrag in der Regel da, wo zwei oder mehr berufsmäßig getrennte Wissenschaften sich einmal berühren und durchdringen" 15), oder mit den Worten Goethes ausgedrückt, ist es gewiß, "daß das Interesse Mehrerer auf Einen Punkt gerichtet etwas Vorzügliches hervorzubringen imstande ist" 16).

Deshalb ist es verständlich, "daß das Bestreben im Wachsen ist, die Grenzgebiete und Grenzprobleme, die mehrere Wissenschaften miteinander verbinden, zu bearbeiten, und daß von diesen Synthesen neues Licht auf die Einzelwissenschaften fällt" 17).

8. Petersen behauptet sogar, daß überhaupt kein wissenschaftliches Problem von einer einzigen Wissenschaft allseitig betrachtet und gelöst werden könne, weil es stets als ein Teil aus dem Wirklichkeitsganzen herausgelöst ist und in seiner Isolierung nicht umfassend genug angegangen werden kann; denn das nur in seiner Totalität zu fassende wissenschaftliche Problem bedingt eine mannigfache "Verschlingung von einer Wissenschaft zur anderen" 18). Gerade "in der Pädagogik erscheinen diese Schwierigkeiten bis zum Äußersten gesteigert", weil "sich in ihr eine Theorie des Erkennens und eine Theorie des Handelns aufs engste ineinander schlingen" 19).

Deshalb findet sich auch jeder Gegenstand der Pädagogik, und auch der für Petersens Erziehungslehre zentrale Begriff der Gemeinschaft, grundsätzlich in einer anderen Wissenschaft wieder, so

daß die Erziehungswissenschaft die Ergebnisse jener Disziplin zur Kenntnis nehmen wird, um dann die pädagogischen Fragen im Hinblick auf die pädagogische Fragestellung methodengerecht zu beantworten 20). Damit rechtfertigt sich schließlich auch die von verschiedenen Wissenschaften erprobte kulturphilosophisch-soziopsychologische und phänomenologische Forschungsmethode Petersens zur Bestimmung jenes Gemeinschaftsbegriffes, der sich schon in seiner frühen Schaffensperiode herausgebildet hat und den wir als den soziologischen bezeichnet haben.

b) Die Struktur der soziologischen Gemeinschaft

1. Für Petersen geht die Gemeinschaft im soziologischen Sinne aus dem Element der realen Masse hervor, die er als Grundkategorie jeder faktischen Gemeinschaftsform versteht. Damit ist die Gemeinschaft keine ungegliederte Ganzheit, keine undifferenzierte Einheit, sondern sie ist wie ein Bauwerk aus einzelnen Bauelementen zusammengefügt. Die reale Masse ist gleichsam "das Molekel der Gemeinschaft, der Einzelne dem Atom vergleichbar, das seine Vollendung erst im Verbande des Molekels empfängt" 1).

2. Diese reale Masse als Grundeinheit der Gemeinschaft ist aber nicht mit der von Le Bon bezeichneten Masse identisch, in der sich das Individuum gewisser Seelenkräfte begibt und besondere Verhaltensweisen zeigt, die sich als "Triebhaftigkeit (impulsivité), Reizbarkeit (irritabilité), Unfähigkeit zum logischen Denken, Mangel an Urteil und kritischem Geist, Überschwang der Gefühle (exagération des sentiments)" 2) auswirken, hervorgerufen durch "das Schwinden der bewußten Persönlichkeit und die Orientierung der Gefühle und Gedanken nach einer bestimmten Richtung" 3).

In dieser von Le Bon verstandenen Masse "versinkt die Individualität, das Individuelle am Menschen, insonderheit daran erkennbar, daß die Intelligenz des einzelnen sinkt; die Fassungskraft ist absolut wie relativ begrenzt" 4); und da dieser Masse jede klare Verstandestätigkeit fehlt, kann auch kein Verantwortungsgefühl aufkommen, das ja gerade zu bestimmen ist als "ein Gefühl, das von Einsicht und Überlegung beherrscht wird, sich selber ein Halt zuruft und die Affektlösung nicht im Sinne eines blinden Sich-Ausrasens zuläßt, sondern diese Lösung abmildert, wohl gar in einem, dem normalen Ablauf entgegengesetzten Sinne herbeiführt, den Affektverlauf anhält" 5).

3. Was Le Bon unter Masse versteht, nennt Petersen im Unterschied zur realen Masse die fluktuierende und atomisierte Masse. Die fluktuierende Masse bildet sich z.B. im Theater, Hörsaal oder auf der Straße, wo sie sich um einen verunglückten Menschen schart, so daß ein Massenbewußtsein entsteht mit der Tendenz, schnell wieder zu verschwinden und ausgeschaltet zu werden. Dieses Massenbewußtsein,

so rasch vergänglich es auch ist, ersetzt in der fluktuierenden Masse jenes Individualbewußtsein, wie es in der atomisierten Masse vorhanden ist, jener Menschenmenge, die z.B. in dichten Scharen die Großstadtstraßen auf und ab eilen. Diese atomisierte Masse, die Petersen auch kurz als Menge bezeichnet, ist nicht einmal zu einem wenn auch nur momentanen oder unüberlegten gemeinsamen Handeln imstande, wozu die fluktuierende Masse fähig ist.

4. Diese beiden Massenbegriffe, die fluktuierende und atomisierte Masse, unterscheiden sich grundsätzlich von der realen Masse, die ja für Petersen Grundeinheit jeder Gemeinschaftsbildung ist und in der keineswegs "rein materialistisch nur das Stumpfe, rein Sinnliche, das Dumpfe, Ungeistige und Chaotische gegeben ist" 6).

Die Auffassung von der "dumpfen ungeistigen Masse" ist für Petersen nur das "Kennzeichen einer Beurteilung von einem streng individualistischen Standpunkte aus, und dazu entsprungen jenem Aufklärungsstandpunkte, der die Masse mißt an einem Begriffe wie hohe Intelligenz, einem Begriffe von Geist, der so viel ist wie: großes Wissen, Bildung, Reichtum an Kenntnissen u.dgl." 7).

5. Petersen dagegen bezeichnet die reale Masse als den "Mutter-schoß alles Geistigen" 8). Sie ist die gleiche Krafteinheit wie die Gruppe oder die organisierte Masse, die ja "die Gemeinschaft bildenden Teile, die Erscheinungsformen des geistigen Seins" 9) sind. Für die reale Masse ist es gerade wesentlich, daß sie über sehr konkrete Werturteile verfügt und sich in einem für sie höchsten Sinne verantwortlich weiß. Ihr ist ein dauerhaftes Massenbewußtsein eigen als notwendige Voraussetzung eines Gemeinbewußtseins, "d.h. eines mehreren gemeinsamen Bewußtseins" 10), ein Tatbestand, von dem man nach Petersen einfach genötigt ist, ihn als unmittelbares Erlebnis hinzunehmen, das lediglich nachträglich einer Analyse zugänglich ist 11).

6. Offenbar geht dieses Gemeinbewußtsein auf die Tatsache zurück, "daß zwischen mir und dem andern von Ursprung her die Möglichkeit gegeben ist, Erfahrungen voneinander zu machen, einer vom andern" 12). Da nun unter diesen Erfahrungen vom andern auch solche sind, die wir als den unseren gleich oder ähnlich erkennen,

bildet sich ein Wirbewußtsein heraus, in dem wir die Bestätigung für unser eigenes Meinen, Denken und Handeln erhalten. Darauf gründen sich gerade die innigsten menschlichen Gemeinschaften, denn "jeder Mensch braucht im Lebenskampf mindestens einen, an den er sich hält und dem er vertraut. Hieraus folgt die große vitale Bedeutung der Freundschaft, aber auch der Ehe" 13), einer Ehe freilich, die sich als intakt erweist, denn obwohl die Ehe in der Theorie "als die innigste Form der Gemeinschaft" gilt, kann sie aber auch nur "ein bloßes Austauschverhältnis oder gar ein Kampf- oder Machtverhältnis" werden 14).

7. Mit diesem der realen Masse immanenten Wirbewußtsein, das nach den Worten Alfred Vierkants "ein ebenso eigenartiger und nicht weiter auflösbarer Zustand wie das Ichbewußtsein" ist 15), wird das Lebensgefühl des Menschen in auffallender Weise gesteigert und manche altruistische Tat veranlaßt, und Petersen schreibt:

"Also beruht auf diesem Wirbewußtsein Glück und Zufriedenheit, Sicherheit und Mut. Und das Wirbewußtsein ist ein sehr starker Träger der Liebesgefühle aller Art zum andern in Freundschaft, Liebe, Hilfsbereitschaft, und sein Umfang ist ungeheuer verschieden: Mutter und Kind können diese 'Wir' bilden, zwei Freunde, Mann und Frau, die Verwandtschaft, die Berufsklasse, selbst alle Menschen. 'Wir sind alle Menschen', 'wir sind alle sterblich, dem Zufall preisgegeben', dieses Wirbewußtsein ist die Triebfeder mancher Hilfsaktion gewesen, und in der Gegenwart die Überlegung, 'auch uns kann die Besetzung treffen'" 16).

8. Mit dem Gemein- oder Wirbewußtsein ist der realen Masse gleichzeitig das ~~Ich~~bewußtsein gegeben, das aus dem empfundenen Gegensatz zum anderen erwacht und wie das Wirbewußtsein nicht weiter ableitbar ist.

9. Dieses der realen Masse eigene gemeinsame und voneinander abhebende Bewußtsein bedeutet, daß die Menschen geistig unlösbar aneinander gebunden sind, so daß der eine ohne den anderen überhaupt nicht Mensch sein könnte, weil Petersen den Menschen nicht biologisch, sondern anthropologisch, als Geistwesen definiert.

"Wir müssen es voll und ganz begreifen, daß fremdes Seelenleben

vom Ursprung her unsere Seele nährt, daß wir auf Gemeinsamkeiten und aus Gemeinsamkeiten leben, und daß wir erst schöpferisch werden in dem Augenblick, wo das fremde Seelenleben auf uns einwirkt. Und da dies vom ersten Atemzuge an geschieht, so steht demnach jeder Mensch vom Ursprung her auf Gemeinschaft" 17).

Mit dieser Bestimmung des Menschen knüpft Petersen offenbar ganz bewußt an den Soziologen Othmar Spann an, der vom Menschen sagt:

"Dasein und Wirklichkeit des Einzelnen, von ihm selbst aus gesehen, bestimmten wir als 'Selbstsein durch Sein im Andern'" 18).

10. Damit muß die reale Masse als Lebenselement der Gemeinschaft etwas Geistiges und von Le Bons Massenbegriff grundlegend verschieden sein, da "alle Gemeinschaft im Grunde eine geistige ist. Mag es sich um Geistiges in so niederen Regionen handeln, wie bei einem Straßenauflauf, es ist hier doch die Gemeinsamkeit einer 'Überzeugung', welche für den Augenblick vereint, mag es sich handeln um das Einende unter den höchsten sittlichen Ideen bei Freundschaft, Religion, Vaterland" 19).

Dieses Geistige, das gleichsam zwischen den einzelnen steht, ist jenes schöpferische Kraftphänomen, von dem Othmar Spann schreibt:

"Es steht über ihnen und bildet daher eine eigene Wesenheit. Es ist ein echtes Ganzes, das mehr ist als die Summe der einzelnen Teile" 20).

c) Gemeinschaft und Individuum

1. Um das Verhältnis des Individuums zur soziologischen Gemeinschaft zu bestimmen, legt sich Petersen die Fragen vor,

- a) ob die Gemeinschaft oder das Individuum das Primäre ist,
- b) ob auf dem Individuum die Gemeinschaft beruht oder umgekehrt,
- c) ob die Gemeinschaft mehr ist als die Summe ihrer Individuen 1).

2. Die Priorität der Gemeinschaft vor dem Individuum ist für Petersen aus der Tatsache zu beweisen, daß sich Ichbewußtsein und Individualität nur in der Begegnung mit dem andern entfalten, wobei es langer Jahre bedarf, ehe sich das Individuum als das auf dem Selbstbewußtsein beruhende Ich begreift, das dem Menschen noch keineswegs mit der Geburt gegeben ist 2). Mit diesem Gedanken berührt sich Petersen mit Othmar Spann, der vom menschlichen Geist aussagt, daß er "nicht Einzelheit, sondern Gemeinschaft zur Daseinsform" habe, denn "alle Geistigkeit der Menschen wird erst aneinander offenbar" 3), ein Tatbestand, der erweist, "daß das Erste (Primäre), die ursprüngliche Wirklichkeit, von der sich alles ableitet, nicht der Einzelne ist, sondern die Ganzheit" 4).

3. Mit seiner Auffassung von der Gemeinschaft als dem Primären unterscheidet sich Petersen grundsätzlich vom Individualismus der Aufklärung, der zwar den Bestand von vergesellschafteten Formen nicht bestreitet, der sie aber für den Menschen als nur akzidentell bezeichnet. Für diese rationalistisch-liberalistische Anschauung ist es bezeichnend, daß sie in ihrer Vertragstheorie vom einzelnen ausgeht, der aus freiem Willensentschluß imstande ist, mit anderen einzelnen Gesellungen einzugehen und damit künstliche zu erzeugen, während doch für Petersen der einzelne als einzelner überhaupt nicht Mensch im anthropologischen Sinne sein kann.

4. Jeder Mensch erlebt sich als einzelner eben nur "durch das Erlebnis des Gegensatzes zum andern" 5), also dadurch, daß ihm der andere entgegengesetzt ist und ihm dadurch zugehört; sie müssen gemeinsam sein, in Gemeinschaft sein, so daß sich von hier aus die These Petersens versteht, die er auch in den späteren Phasen vertritt:

"Die Gemeinschaft ist uns das erste; aus ihr und in ihr erwacht der Mensch zum Leben und gelangt nur durch sie zum Personsein" 6).

Auch hier stimmt Petersen wieder mit Othmar Spann überein, der zur Überwindung des Individualismus verlangt, daß man "den Begriff des absoluten Einzelnen in jeder, wenn auch noch so versteckter Form in sich vertilgen" müsse 7).

5. Petersen stützt sich auf geschichtliche, völker- und individualpsychologische Forschungsergebnisse, um nachzuweisen, daß sich nicht der einzelne zuerst als Ich erlebt und sich erst dann mit anderen gesellt, sondern daß sich "die Tatsache der Erfahrung vom andern und des Lebens im andern beweist... als ein Urakt des Lebens, der dem Erlebnis des Einzelnen und des Ich voraufgeht" 8). Es handelt sich also um "das Erlebnis des Gegensatzes zum andern" 9), das nötig ist, um zum Ichbewußtsein zu gelangen. Ist auch die Gemeinschaft notwendige Voraussetzung und Bedingung der menschlichen Existenz, so kann doch nicht die Rede sein von einer möglichen oder gar zwangsläufigen Identität der einzelnen Gemeinschaftsglieder; denn mag auch die Einwirkung der Gemeinschaft auf bestimmte einzelne noch so intensiv und nachhaltig sein, wie etwa die zwischen Mutter und Kleinkind, immer wird sich der eine vom andern unterscheiden, und nie werden sie sich gänzlich assimilieren.

"Eigene Art hat jeder, Eigenart. Selbst sogenannte einfache, schlichte, wenig oder scheinbar gar nicht komplizierte Naturen sind das alles nur äußerlich und haben im Innersten ebensogut wie jeder andere, der mehr hervortritt und 'auffällt', ihre unausschöpfbare Eigenart" 10).

Mit dieser Feststellung beruft sich Petersen auf Schleiermacher, der in seinen "Reden über die Religion" 11) schreibt:

Jeder Mensch "hat etwas Eigentümliches: keiner ist dem andern gleich, und in dem Leben eines jeden gibt es irgendeinen Moment, wie der Silberblick unedlerer Metalle, wo er, sei es durch die innige Annäherung eines höhern Wesens oder durch irgendeinen elektrischen Schlag, gleichsam aus sich heraus gehoben und auf den höchsten Gipfel desjenigen gestellt wird, was er sein kann. Für diesen Augenblick war er geschaffen, in diesem erreichte er seine Bestimmung, und nach ihm sinkt die erschöpfte Lebenskraft wieder zurück" 12).

6. Der Mensch in der ihm gemäßen Eigenart kann aber nicht in der Fülle seines Seins vom Mitmenschen voll erfaßt werden, auch wenn er mit ihm in noch so inniger Gemeinschaft verbunden ist. Jeder wird mit den Augen des andern gesehen und aus dem Wesen dieses anderen heraus verstanden, immer anders als er selbst ist oder als er sich selbst begreift. So wie es keine zwei völlig gleiche Menschen gibt oder jemals gegeben hätte, so wird auch kein einzelner Mensch von zwei anderen in übereinstimmender Weise betrachtet; denn:

"Niemand ist imstande, sich ganz auszugeben, sich selbst dem andern begreiflich zu machen in allen Gründen seines Tuns, weil es eben Urgründe sind. Jedem andern wird er anders erscheinen, nie aber ganz als der, der er ist. Und so tritt zum Merkmal des Gegensatzes noch dieser einer restlos von keinem andern zu erfassenden und auszulebenden Eigenheit" 13).

Theodor Litt begründet diesen Tatbestand mit der Reziprozität der Perspektiven, weil jeder den andern von seinem eigenen Standort aus anders betrachtet als er sich selbst sieht und versteht 14).

7. Psychologisch begründet Petersen die unaufhebbare Gegensätzlichkeit des einzelnen zu allen andern mit dem Erlebnis des Selbstbewußtseins, dessen der Mensch inne wird durch sein Handeln als "seine aus ihm hervorgehende und von keinem andern so zu vollziehende Tätigkeit" 15). Es wird dadurch geweckt, daß Gefühle und Empfindungen als eigene erlebt und erzeugt werden, die wiederum die Tätigkeit des Menschen bewirken, sobald sie vom individuellen Willen angetrieben sind.

"Und in dieser besonderen, von allen anderen Wesen ihn unterscheidenden inneren Tätigkeit erfaßt sich der Mensch als einen Einzelnen und zugleich als ein Ich. Denn Ich und Selbstbewußtsein sind psychologische Bezeichnungen für dasselbe Erlebnis" 16).

8. Dieses Ich erlebt sich in seiner Willenstätigkeit immer als konstant und empfindet sich als Individualität, d.h. als Einheit von Fühlen, Denken und Wollen, als deren Träger sich der Wille erweist.

Aber nicht ursprünglich, sondern erst allmählich wird das reine Wollen ausgesondert und dem Menschen die eigene Individualität

bewußt, denn nach den Worten Othmar Spanns ist "der Begriff der Individualität nur als Anlage oder Vermögen (Potenz, Latenz), welche in geistiger Gemeinschaft (Ganzheit) erst aktualisiert wird", gegeben 17).

In jenem langsam fortschreitenden Entwicklungsprozeß liegt es begründet, daß gerade das Kind "mehr in der Welt als in seinem Individuum" lebt 18) und "in der Familie, in dem Verwandtenkreise, darauf in der Schule, im Freundeskreise" 19) beheimatet ist, so daß Petersen feststellt, "daß die Kinder mehr in andern leben als in sich selbst" 20).

Damit hängt unmittelbar zusammen, daß sich die sympathetischen Gefühle des Kindes so spät entwickeln, denn erst nach längerer Zeit wird sich der Mensch des Gegensatzes zum andern so klar bewußt, als "daß er sich derart von ihm abheben und sich ihm teilnehmend gegenüberstellen könnte!" 21)

9. Die allmähliche Individualisierung des Kindes ist aber nicht darauf gerichtet, sich mehr und mehr von der Gemeinschaft zu emanzipieren mit dem Ziel, sich einmal ganz von ihr zu "befreien"; denn nur in der Gemeinschaft ist das Individuum überhaupt erst Mensch, und völlig losgelöst von der Gemeinschaft würde es das Geistige als das spezifisch Menschliche nicht mehr entfalten können.

Mit dieser Gemeinschaftsbestimmung knüpft Petersen an Wilhelm Wundt an, der im 3. Band seiner "Ethik" schreibt:

"Der Mensch individualisiert sich aus dem Zustande relativer sozialer Indifferenz; aber er individualisiert sich nicht, um sich bleibend aus der Gemeinschaft zu lösen, aus der er hervorging, sondern um sich ihr mit reicher entwickelten Kräften zurückzugeben" 22).

Dieses unlösbare Verflochtensein des einzelnen innerhalb der Gemeinschaft kennzeichnet Petersen mit den folgenden Worten:

"So gut wie wir die Annahme für sich seiender, in sich fertiger Individuen zurückweisen, ebenso die andere, daß sich ein Einzelner von allen Bindungen durch die Gesamtheit lösen könnte" 23).

10. Nur in der Gemeinschaft kann der Mensch sein geistiges Leben entfalten, ein phänomenologischer Tatbestand, von dem Petersen schreibt:

"Jene uranfängliche und unaufhebbare Wechselwirkung zwischen mir und dem andern wird die Ursache aller schöpferischen geistigen und seelischen Tätigkeit, sie wird Antrieb und Entfaltung der Kräfte des Einzelnen, und diese Entfaltung ist wie Neuschöpfung, wie Auferweckung, wie Blüte" 24).

11. Umgekehrt ist auch die Gemeinschaft vom Individuum nicht in dem Sinne unabhängig, daß sie einen vom einzelnen losgelösten Gesamtwillen besäße. Die Gemeinschaftsleistungen jedoch, die sich in den Schöpfungen des Volksgeistes objektiviert haben, zeichnen sich gerade dadurch aus, daß sie fort dauern, während die Individualseele vergeht.

"Volksseele und Volksgeist sind gerade darin der Individualseele überlegen, und der Einzelne ist eben auch ein Erzeugnis dieser Volksseele" 25).

12. Mit wachsendem Selbstbewußtsein sucht sich jeder einzelne seinen ihm gemäßen Platz in der Gemeinschaft, ein Vorgang, den Petersen mit "Lebenskampf" bezeichnet. Er ist "nichts anderes als die verschärfte Form jenes Urgegensatzes, in welcher sich das Ich dem andern gegenüber erlebt" 26).

Niemandem bleibt dieser Kampf erspart. Er begleitet den Menschen zeit seines Lebens, fordert ihn heraus und zwingt ihn immer wieder zur Entscheidung. Wie schließlich jeder einzelne diesen unvermeidlichen Lebenskampf bestreitet, davon hängt der Wert jedes Menschen ab.

"In diesem Ringen erst wächst und reift die Individualität, weckt und schafft neue Kräfte in sich und anderen. Der Nehmende wird zum Gebenden, der Befreite zum Befreienden, der Erlöste wirkt Erlösung. Das ist das letzte Geheimnis, das zwischen Individuum und Gemeinschaft raunt" 27).

d) Gemeinschaft mit der Natur

1. Echte Gemeinschaft besteht aber nach Petersen nicht nur von Mensch zu Mensch, sondern ebenso von Mensch zur Natur; denn würde man die Gemeinschaft mit der Natur verneinen, dann wäre

- a) die Natur für den einzelnen nicht mehr als bloßes Material, mit dem er beliebig schalten und walten könnte,
- b) der Mensch imstande, der Natur seine Gesetze vorzuschreiben, so daß sie seinem Verstand gehorchen müßte,
- c) der Mensch unabhängig von jedem Einfluß der Natur, indem er ihn jederzeit ablehnen oder nach eigenem Gutdünken annehmen könnte 1).

2. Die Unmöglichkeit dieser Annahme ist für Petersen so gewiß, daß er bei der schlichten Analyse des täglichen Lebens in und mit der Natur zu der Einsicht kommt, "daß eine Gemeinschaft besteht zwischen Mensch und Natur wie die zwischen dem Menschen und seinem Mitmenschen und von keiner anderen Art im Wesensgrunde als diese menschliche Gemeinschaft". Es ist also geistige Gemeinschaft zwischen mir und der Natur, und die Wirkung der Natur auf den Menschen ist schöpferisch, ist weckend und geistig befruchtend. Der Mensch erwacht mit durch sie zum Menschen, sein Menschentum wird mehr als nur bereichert im Verkehr mit ihr, es wird erst so vollendet, und Neues entsteht aus der Gemeinschaft mit ihr" 2).

3. Hier steht Petersen offensichtlich dem Naturbegriff Goethes nahe, der von dem unlösbaren Umfangsein des Menschen von der Natur schreibt:

"Die Menschen sind all in ihr und sie in allen" 3).

4. Wenn Petersen die Wirkung der Natur mit der des Mitmenschen identifiziert, so wird damit die Natur ebenso wie der Mensch als eine vom Willen bewirkte Kraft verstanden, die sich am menschlichen Willen stößt, so daß Petersen schreibt:

"Die Mächte der Natur treten als Willensmächte - denn auch hier sind die letzten Einheiten Tateinheiten - dem Willen des Menschen entgegen, und es geht oftmals hart auf hart" 4).

5. Petersen weiß, daß die Natur eine dem Menschen zugängliche Sprache spricht und daß sie mit den Worten Max Schelers "unmittelbar im Erleben ihrer Bewegungen und Kräfte gegeben" ist 5). Goethe begründet dieses dem Menschen gegebene Verständnis der Natur damit, daß in der lebendigen Natur nichts geschieht, "was nicht in einer Verbindung mit dem Ganzen stehe" 6), so daß nur die eine Frage bleibt: "Wie finden wir die Verbindung dieser Phänomene, dieser Begebenheit" 7)?

6. Da der Mensch so unmittelbar mit der Natur wie mit dem Mitmenschen lebt und mit ihr "ebenso unauflöslich und ursprünglich in Gemeinschaft" 8) ist, müßte der Mensch außerhalb dieser Gemeinschaft wurzellos werden und verkümmern.

"Sein aufrechtes Wachstum, die gradlinige feste Richtung seines Wurzel- und Stammesgeists ist immer dort bedroht, wo ihm diese Gemeinschaft mit der Natur verwehrt wird" 9).

Deshalb versteht es sich, daß für den modernen Großstadtmenschen, der ja der Natur am meisten entfremdet ist, das Menschentum ganz besonders bedroht wird, denn alle Städte sind "Menschenfresser, weil in ihnen der Natureinfluß fast völlig ausgeschaltet ist" 10).

7. Das Verständnis für die Natur wächst jedoch bei der Menschheit wie bei dem einzelnen von Tag zu Tag, und es gibt sogar Menschen, die ein innigeres Verständnis zur Natur als zum Mitmenschen haben, ein Phänomen, das sich am deutlichsten beim Eremiten zeigt 11).

8. Für Petersen ist es gerade die Natur, die in stärkstem Maße zur Vermenschlichung des Menschen, zur Humanität im eigentlichen Sinne beiträgt, "denn nichts hat so sehr die Macht, den Menschen zu öffnen und damit aufnahmebereit und aufnahmefähig für Geistiges zu machen als die Natur" 12).

Sie läßt sich nicht von Geist trennen, weil für Petersen Natur und Geist keine Gegensätze, sondern, der idealistischen Erkenntnistheorie entsprechend, eine Ganzheit bilden, "zwei verschiedene Ansichten einer und derselben Sache" 13).

9. Dieser mit dem Geist in Beziehung gesetzte Naturbegriff läßt sich in seiner Lebendigkeit nicht durch eine Einzelwissenschaft

allseitig erfassen, sondern er ist nur einer metaphysischen Betrachtung und ästhetischen Anschauung zugänglich, da der Metaphysik und Ästhetik als gleicher Trieb das "Einheitsbedürfnis der Vernunft" 14) zugrunde liegt. Die Metaphysik erschließt den Naturbegriff auf induktivem, die Ästhetik auf kontemplativen Wege, der ein aktives, nach außen gewandtes "Schauen und ein das Geschaute verarbeitendes Erleben" 15) bedeutet, weil erkenntnistheoretisch die Erscheinungen nicht an sich existieren, sondern auf das Subjekt bezogen sind, so daß ihre Gesetze nicht in den Erscheinungen selbst ruhen, sondern nur in Beziehung zum vernunftbegabten Individuum bestehen. Deshalb findet die Wesenserforschung der äußeren Natur ihre Grenze darin, daß sie nicht über "die Ergebnisse der Erlebnisse des Ich und ihrer Beschreibung und Erforschung" 16) hinausgelangen kann, weil sich die Natur nur mit einem Analogieschluß zum Ich bestimmen läßt; denn "wie könnte ich Wesen deuten anders als nach dem einzigen Wesen, das mir bekannt ist und jemals bekannt werden kann, als nach dem Ich?" 17)

10. Erkenntnistheoretisch fällt dann der Gegensatz von äußerer und innerer Natur fort, und "der Gegensatz von Natur und Geist wird ein rein begrifflicher" 18).

Natur und Geist sind mit den Worten Wilhelm Wundts solche Begriffe, die "nicht neben einander geordneten Gegenständen, sondern einer und derselben Erfahrung entstammen" 19).

Nirgendwo kann "das Hervorbrechen des geistigen Lebens" 20) festgestellt werden, so daß Petersen nur jene Bestimmung anerkennt, die Wundt für das Verhältnis von Natur und Geist gegeben hat, indem er sagt, "daß die Natur Vorstufe des Geistes, also in ihrem eigenen Sein Selbstentwicklung des Geistes ist" 21).

Nach Petersen darf der Geist weder materialisiert, noch die Natur beseelt werden, da es überhaupt keinen unüberbrückbaren Gegensatz von Geist und Natur gibt. Immer entwickelt sich der Geist in der Natur "als die höchste Form und der vorauszusetzende Zweck des organischen Lebens" 22).

Die metaphysische Deutung des zur Natur in Beziehung gesetzten Geistes wird dann in der mittleren Schaffensperiode Petersens zum zentralen Anliegen, um von dort aus dem Gemeinschaftsbegriff seine wesentliche Bestimmung zu geben, jenem Gemeinschaftsbegriff, der im zweiten Teil dieser Arbeit dargestellt und interpretiert werden soll 23).

e) Gemeinschaft und Kultur

1. Der Mensch, der wie mit dem Mitmenschen auch mit der Natur von Ursprung her auf Gemeinschaft steht, verhält sich der Natur gegenüber nicht nur kontemplativ, sondern er wird von ihr aktiviert und zur Gestaltung gedrängt. Sobald sich der Mensch bewußt wird, daß sein Werk, das unter dem Einfluß der Natur entsteht oder entstanden ist, sein eigen zu nennen ist, und sobald er sich von seinem Werk und dem der Natur emanzipiert hat und es sich sachlich gegenüberstellt, "da kommt dieses Mittlere zwischen Natur und Mensch zustande, das wir 'Kultur' nennen im objektiven Sinne" 1).

2. Petersen versteht den Kulturbegriff in dreifacher Weise:

- a) statisch als die Summe der von den Menschen geschaffenen Kulturgüter,
- b) dynamisch als eine vom Menschen zu leistende Tätigkeit,
- c) teleologisch als Ausdruck einer Idee;

oder mit Petersens eigenen Worten:

"Kultur als die Gesamtheit der von Menschen geschaffenen Kulturgüter, von den Menschen erzeugt, die durch die Natur- und Menschengemeinschaft dazu angeregt worden sind; Kultur als der Prozeß, in welchem diese Güter erzeugt oder nachschaffend wieder erworben werden, und Kultur im Sinne eines höchsten Zweckes, im Sinne der das geistig-sittliche Leben des Menschen beherrschenden Idee, die ihm gebietet, die Gesamtheit seiner Kräfte anzubauen und sich zu einem aus Freiheit handelnden vernünftigen Wesen auszubilden" 2).

3. Mit der Kultur im statischen Sinne kann der Mensch nicht auf Gemeinschaft stehen, denn die Kulturgüter selbst sind auf den Menschen überhaupt nicht wertbezogen, sie sind wertindifferent. Nur die dynamisch-teleologisch zu verstehende Kultur ist gemeinschaftstiftend, weil die im Kulturgut enthaltene Kraft erst dann einen Wert erhält, wenn sie vom Menschen geistig nachvollzogen und als Sinnträger, als Idee erfahren wird. Der im Nachvollzug des Kulturgutes objektivierte Wert kommt nie dem Gegenstand selbst, sondern immer dem auslösenden Akt zu, der aber nur dann bewirkt wird, wenn vom Kulturobjekt starke Reize ausgehen, um Leistungen hervorzurufen 3). Außerdem beginnt erst dort die Entfaltung der den Kulturgütern immanenten Kraftanlagen, "wo der Wille zum Nachschaffen und zum Bessermachen, mindestens aber immer zum Erwerben dessen,

was andere vor ihm schufen, im Menschen erstarkt" 4).

4. Der Mensch, der an der dem Kulturobjekt immanenten geistigen Kraft ebenso wie am Mitmenschen wächst, der in seiner Lebendigkeit auf ihn einwirkt, steht nicht nur rezeptiv dem fremden Geist gegenüber, sondern erfüllt ihn auch mit seinem eigenen Geist, indem er sich das Kulturgut zu eigen macht. Damit entsteht etwas Neues, das aus der Eigenart des dem Kulturobjekt gegenüberstehenden Menschen hinzutritt und von dem Petersen sagt:

"Es ist das im Widerhall antwortende eigentümliche Wesen meines Selbst, das während des nachschaffenden Vorganges neue Seiten des Kulturguts aufdeckt oder ihm neue hinzufügt" 5).

5. Im eigenen Nachvollzug des Kulturgutes wird der Mensch jener geistigen Kraft inne, die der andere aufgewendet hat, um es zu schaffen, ein Prozeß, in dem sich Geist mit Geist begegnet und echte Gemeinschaft stiftet. Diese aktive Begegnung mit der Kultur "führt in die Tiefe des eigenen Menschenwesens, in dem Augenblicke, wo es sich erkennt als aus der Gemeinschaft und für die Gemeinschaft bestimmt" 6).

In diesem Sinne spricht auch Kerschenssteiner davon, daß sich beim Bildungsprozeß die kinetische Energie des Kulturgutes auf das sich bildende Individuum überträgt, sofern es ihm um echte Bildung geht 7).

6. So wie das Kulturgut freilich dazu neigt, statisch zu werden, so ist diese Tendenz auch jedem geistigen Schaffensakt eigen, und es entsteht die Gefahr, daß man jenes Gut übernimmt ohne ein "Sichbilden von innen her" und "auf sein natürliches geistiges Wachstum" verzichtet 8).

"Wo diese Mechanismen herrschen, da ist kaum noch Raum für markige Individualitäten, geschweige denn für Persönlichkeiten" 9). An die Stelle echter "Kultur" ist dann das getreten, was Petersen "Zivilisation" nennt.

7. Die "Zivilisation", die Petersen als "Afterbild der Kultur" 10), Ortega y Gasset als ein künstliches Gebilde bezeichnet 11), richtet sich nicht wie die Kultur an den ganzen Menschen, sondern wendet sich vornehmlich an den Verstand; sie strebt nach verstandes-

mäßiger Klarheit und hat "einen Schauer vor allem Metaphysischen" 12), weil sie an der Oberfläche des Menschen haftet und jede Tiefe meidet.

"Somit ist Zivilisation ein Vorwegnehmen und ein Zudecken der letzten Begründungen, eine Abkürzung aller Gedanken und aller Willensarbeit: nirgends bis ans Ende denken, nirgends sich bis zur letzten Anstrengung ausgeben" 13).

8. Petersen betont, daß der zivilisierte Mensch weltmännisch und international ist, der kultivierte Mensch dagegen human und national. Die Zivilisation ist veräußerlicht; sie "klappert mit den äußeren Formen der Kultur und ist außerstande, ihnen persönlichen Wert zu verleihen, besitzt aber dafür um so mehr Selbstgefühl und Selbstgefälligkeit" 14).

Die Kultur dagegen zielt auf die Verinnerlichung des Menschen. Sie will "Entfaltung des Innen-Geistigen in seiner vollen und schroffen Eigentümlichkeit und besitzt dabei Bescheidenheit und aufgeschlossenen Sinn für alles Menschliche ringsum in der Welt" 15).

9. Dennoch steht der Mensch nicht auf Gemeinschaft mit den Gütern der Kultur als solchen, jener Kultur im statischen Sinne, sondern nur mit dem Geist, mit dem er sich im sinnvollen Nachvollzug des Kulturgutes berührt und der aus der Gemeinschaft mit dem Mitmenschen und mit der Natur geboren wurde.

f) Das Gemeinschaftstiftende

1. Als das jede anthropologische Gemeinschaft Stiftende wirkt jenes vom Menschen dargestellte, erzeugte und erhaltene Geistige als spezifisch menschliche Funktion im Unterschied zur metaphysisch-kosmischen, wobei das Geistige nicht als objektives Weltprinzip, sondern als subjektiv erfahrener Gehalt menschlichen Erlebens erfaßt und aufgewiesen wird, nach dessen Wesen also nicht oder nicht primär im metaphysischen Sinne gefragt wird 1). Hier kommt es für Petersen darauf an, "die 'geistigen' Gehalte menschlichen Erlebens in ihrer phänomenalen Eigenart herauszustellen und dadurch dringlicher und wesentlicher zu machen" 2).

2. In diesem Falle versteht Petersen unter "Geist" den "Inbegriff aller derjenigen Akte, durch welche ein Mensch sich selbst und alles Seiende und Geschehende in ihm und um ihn auffaßt, weiß und versteht als seiend, wertempfangend und selber wertend aus dem Grunde alles Seienden heraus oder in denen er aus dem Grunde der Wirklichkeit heraus fühlt und handelt, sodaß die im eminenten Maße menschlichen (geistigen) Gefühle und Handlungen entstehen wie Güte, Liebe, Demut, echtes Mitleid, Leid, Andacht u.a.m." 3).

Mit dieser Definition des Geistes stimmt Petersen mit Max Schellers Werk "Die Stellung des Menschen im Kosmos" überein, in dem es vom Geist als dem Lebensprinzip des Menschen heißt:

"Das, was den Menschen zum Menschen macht, ist ein allem Leben überhaupt entgegengesetztes Prinzip, das man als solches überhaupt nicht auf die 'natürliche Lebensentwicklung' zurückführen kann, sondern das, wenn auf etwas, nur auf den obersten Grund der Dinge selbst zurückfällt - auf denselben Grund also, dessen Teil-Manifestation auch das 'Leben' ist. Schon die Griechen behaupteten ein solches Prinzip und nannten es 'Vernunft'. Wir wollen lieber ein umfassenderes Wort für jenes X gebrauchen, ein Wort, das wohl den Begriff der Vernunft mitumfaßt, aber neben dem Ideendenken auch eine bestimmte Art der Anschauung, die Anschauung von Urphänomenen oder Wesensgehalten, ferner eine bestimmte Klasse noch zu charakterisierender emotionaler und volitativer Akte, z.B. Güte, Liebe, Reue, Ehrfurcht usw., mitumfaßt: - das Wort Geist" 4).

3. Petersens Bestimmung des Geistes als das Gemeinschaftstiftende stammt aus seiner mittleren Schaffensperiode, in der er sich stärker der Metaphysik zugewendet und den metaphysischen Gemeinschaftsbegriff herausgebildet hat. Diese metaphysische Überhöhung zeigt sich deutlich in seiner Formel "aus dem Grunde alles Seienden heraus", eine Redewendung, die sich auch nur sinngemäß nicht beim frühen Petersen findet. Heinrich Döpp-Vorwald gibt dafür folgende treffende Interpretation:

"Aus dem Grunde des Seins leben, verstehen, handeln, das heißt: sich und die Welt vor Gott wissen und so um den Sinn des Seienden wissen. Aus dem Grunde leben heißt: ein gläubiges und sinn-suchendes Leben leben; heißt: den Sinn in allem ahnen; heißt: nicht das einzelne, die Einzelbindungen in ihrer Einzelhaftigkeit belassen, sondern sie im Ganzen sehen; heißt: an die Sinnhaftigkeit der Welt glauben und aus diesem Glauben leben und so alles einzelne und alle Einzelbindungen in ihrem Sinn bejahen. Und dieser Sinn kann immer nur aus dem Urgrund des Sinnes kommen, aus Gott" 5).

4. Gewiß liegt hier ein religiöses Welt- und Menschenbild vor, so daß man für diesen Urgrund auch "Gott" sagen könnte 6), wenn auch Petersen in der frühen und mittleren Phase im Zusammenhang mit seinem Gemeinschaftsbegriff nur selten von Gott spricht und sich schon gar nicht auf eine bestimmte Religion beruft, weil es ihm um eine philosophische Grundlegung geht, um ein Welt- und Menschenbild, das metaphysisch gegründet ist und deshalb auch von jedem nicht zu einer bestimmten Religion gehörenden Menschen anerkannt werden kann.

5. Philosophisch beantwortet Petersen auch die Frage, was den Menschen vor jenen Urgrund alles Seienden bringt. Es sind die Grenzsituationen im Anschluß an die Existenzphilosophie Karl Jaspers', von denen Petersen dann in der mittleren Phase aussagt:

"Grenzsituationen aber sind solche, die mit dem Dasein selbst sind, die sich nicht wandeln, sondern nur in ihrer Erscheinung ändern. Dazu gehört z.B. ..., daß ich immer in bestimmten Situationen bin, ferner, daß ich nicht ohne Kampf und Leid leben kann; daß ich unvermeidlich Schuld auf mich nehme; und daß ich sterben muß" 7).

Keine Grenzsituation kann vom Menschen bewältigt oder gar beseitigt werden, und er kann auf sie nicht "mit Plan und Berechnung" reagieren 8).

"Mit der Betrachtung dieser Grenzsituationen sind wir nun in der echten und reinsten Sphäre des Mensch-Seins angelangt und sehen den Menschen auch diesen Grenzsituationen gegenüber völlig anders reagieren als den absichtlich hergestellten Situationen gegenüber" 9).

6. Diese besonderen Situationen des Menschen heißen deshalb Grenzsituationen, weil hier der Mensch an die Grenze seines eigenen Vermögens geführt wird, eine Grenze, die dem Menschen zeit seines Lebens irgendwie bewußt ist, sei es auch nur, daß er sie mehr ahnt als fühlt oder weiß.

"Diese Grenze mag im alltäglichen Leben dem Menschen oft und oft verdeckt sein, sie mag vergessen werden, aber sie ist doch ständig da als eine ewige Unruhe, niemand kommt daran vorbei, und immer wieder geschieht es, daß der Mensch sich daran wund stößt und daß er dann auch diese Grenze irgendwie bewußt erlebt und von diesem Erleben erfüllt ist" 10).

7. Dabei drängt sich dem Menschen die Frage auf nach dem eigentlichen Sinn der Grenzsituationen und nach dem, was jenseits dieser Grenze ist und stellt ihn vor den Grund des Seins, mit dem erst das spezifisch menschliche Leben beginnt. Es bedeutet mit den Worten Karl Jaspers' einen "Aufschwung des Seins in mir" 11); denn mit der innerlichen Bejahung der Grenzsituationen erwacht die menschliche Freiheit, die Existenz. Der Angst, dem Betroffenen, der vermeintlichen Unfreiheit zum Trotz bleibt der Mensch doch frei:

"Ich wähle und ich entscheide; ich entschließe mich, im Dasein ich selbst zu sein. Ich ertrage als Selbstsein nicht die Möglichkeit der Unfreiheit, und so wird durch meine Tat Freiheit" 12).

8. Geistige Gemeinschaft wird nun überall dort gestiftet, wo sich der Mensch mit dem Wirklichen vor dem Grunde des Seins erfährt, denn das Absolute jenseits der Grenze seiner Möglichkeiten begegnet dem Menschen immer in einer konkreten Grenzsituation, die sich ihm darstellt "als dieses Schicksal, diese Aufgabe, diese besondere Not, als der Tod dieses geliebten Menschen" 13).

9. Dieses Wissen um den gemeinsamen Grund entspringt der Schaukraft des Menschen, die hervorgetrieben wird durch "die alles umspannende und durchwirkende Liebe in jenem Sinne, in welchem wir vom Absoluten aussagten, es sei Güte, alles vereinende Sympathie" 14); denn eines steht fest, wie es uns Wilhelm Dilthey schon gesagt hat: "Wir verstehen nur durch Liebe" 15).

10. Die Schaukraft ist es schließlich auch, die das Gemeinschaftsverhältnis zwischen dem Ich und dem Du, mir und dem andern bewirkt.

"Sie gibt uns das Du in einer intuitiven Gewißheit, als eine ursprüngliche Erkenntnis und nicht als erschlossen, sei es durch Analogie zum Ich oder durch Induktion aus sogenannten Du-Erlebnissen, Du-Erfahrungen" 16).

Mit dieser Auffassung von der durch die Schaukraft bewirkten, gemeinschaftstiftenden Liebe unterscheidet sich Petersen von dem Prinzip der Reziprozität der Perspektiven Theodor Litts, wonach unabhängig von emotionalen Beweggründen Gemeinschaften schon dadurch entstehen, daß ich ein fremdes Ich sehe und mir dabei bewußt werde, daß ich selbst auch in seiner gegenständlichen Welt einen bestimmten Platz einnehme, wobei freilich jeder gemäß jener Reziprozität der Perspektiven eine andere Vorstellung vom andern hat als er sich selbst sieht 17).

11. Bei Petersen kann diese auf der Schaukraft beruhende Liebe nicht kontemplativ bleiben, sondern sie bewirkt, daß der einzelne handelt, daß er der Gemeinschaft selbstlos dient, "so daß die im eminenten Maße 'menschlichen' (oder geistigen) Gefühle und Handlungen entstehen, die es also nur unter Menschen gibt, wie Güte, Liebe, Treue, Demut, echtes Mitleid, Leid, Andacht, Ehrfurcht, reiner Gehorsam, Dienst" 18).

12. Ohne diese "geistigen Tugenden" gibt es keine Gemeinschaft, denn für den Menschen ist sie etwas wesentlich anderes als "Symbiose, mehr als Lebensgemeinschaft auf einem Acker, in einem Teiche. Menschliche Lebensverbundenheit ist von Anfang an geistige Verbundenheit, darum das Gegenteil eines Zweckverbandes, einer sozialen Gruppe als etwas vom Menschen 'Gesetzten' (ordre positive)" 19).

Dieses für den Menschen existentiell notwendige geistige Verbundensein liegt auch Othmar Spanns Gesellschaftslehre zugrunde, in der es heißt:

"Ohne Gemeinschaft, ohne Sein im Andern kann der menschliche Geist ebensowenig leben und werden, wie man ohne Wind segeln, wie man im luftleeren Raum fliegen kann" 20).

"Der menschliche Geist ist nur als Glied einer geistigen Gemeinschaft wirklich" 21), so daß auch nur die eine Schlußfolgerung möglich ist:

"Geistiges Sein und Leben heißt: Selbstsein durch Sein im andern" 22).

Bei jeder dieser geistigen Gemeinschaften handelt es sich "um 'Ursprungs-Gemeinschaft', um schöpfungsgemäße Verbundenheit, um diejenige, in welcher und durch welche ganz allein die Menschenwelt, so wie sie geschaffen worden ist, bestehen kann. Ohne jene geistigen Tugenden, Handlungen und Erkenntnisse geht sie zugrunde; wo diese unter Menschen geschehen, dort wird sie von diesen Menschen erhalten" 23).

g) Die natürlichen Gemeinschaftsformen

1. Die soziologischen Gemeinschaftsformen, denen Petersen in seiner frühen Schaffensperiode seine größte Aufmerksamkeit geschenkt hat, sind "die sichtbaren Gemeinschaften, insofern sie die Formen der Erzeugung, Darstellung und Erhaltung des Geistigen in der Menschenwelt sind" 1); denn alle Gemeinschaftsformen entspringen "dem Verlangen des Menschen nach Pflege seiner geistigen Anlagen" 2).

2. Familie und Volk als die ursprünglichsten Gemeinschaftsformen stehen beim frühen Petersen im Mittelpunkt der Betrachtung, während die anderen natürlichen Gemeinschaftsformen wie Nachbarschaft und Freundschaft erst in der mittleren Periode ausführlicher abgehandelt werden. Weil sie aber inhaltlich in den Bereich des soziologischen Gemeinschaftsbegriffs hineingehören, sollen sie ebenfalls bereits hier dargestellt und interpretiert werden.

3. Die Familie hat sich im Verlaufe der Geschichte als eine Gemeinschaftsform erwiesen, die sich entgegen mancher familienfeindlicher Lehre als konstant und unauflösbar erwiesen hat, so daß Petersen schreibt:

"Es gibt aber nichts, das unausrottbarer ist als die Familie, das heißt die Gemeinschaft von Mann und Weib und Kindern. Ohne Kinder besteht keine wahre Familiengemeinschaft, so hart das klingen mag; die Sehnsucht fast aller kinderlosen Ehegatten nach Kindern bezeugt u.a. die Richtigkeit dieser Behauptung" 3).

4. Das Familienleben ist prototypisch für jedes echte Gemeinschaftsleben und ist nach den Worten von Ferdinand Tönnies "die allgemeine Basis der gemeinschaftlichen Lebensweisen" 4), eine Feststellung, die Josef Pieper heute allerdings nur auf die intakte Kleinkinderfamilie beschränken möchte 5). Auch nach Alfred Vierkant hat sich ja "eine Art Auflösung der Familie, freilich keine vollständige" vollzogen, und gerade "der bekannte Rückgang des Familiensinns, die geringe Teilnahme, die heute Verwandte entfernten Grades füreinander hegen, die schwächere Autorität der Eltern gegenüber ihren Kindern, alles das erklärt sich (abgesehen von allgemeinen Einflüssen der Zeit) zwanglos aus der verminderten Leistung der heutigen Familie" 6).

5. Gerade jedoch durch die Familiengemeinschaft werden die Menschen entscheidend für ihr ganzes Leben geprägt, und innerhalb der Familie ist es die Mutter, von der für ihre Kinder schicksalhafte Wirkungen ausgehen, so daß Petersen von der Familie schreibt:

"So ruht ein Gatte im andern, so ruhen die Kinder in den Eltern, wenn anders nicht durch Not oder Schuld verkümmerte und am Herzen verkrüppelte Eltern außerstande sind, ihren Kindern auch nur Eltern zu sein. Wo aber die Bindung dieser Liebesgemeinschaft vorhanden ist, da geschehen Erlebnisse, die kein Glied dieser Gemeinschaft ungestraft vergessen oder verleugnen kann. Ewig bleibt Mutter das süßeste Wort; die Welt, in der sie wirkte und die sie wirkte, von Sonne durchwebt, und sei sie noch so schlicht, so einfach und klein gewesen diese Welt, sie bleibt für jeden Menschen, der sie einmal hatte, etwas, das er nie verlieren kann, sei sie etwas zum Guten für ihn oder auch zum Bösen" 7).

Auch hier wieder läßt sich bei Othmar Spann, mit dem sich Petersen in der frühen Periode so deutlich berührt, ein ganz ähnlicher Gedanke finden, wenn es heißt:

"Wer eine Mutter hat, der nimmt Eines in das Leben mit, das ist das Bewußtsein des unbedingten Anhängens und Zugehörens, einer unbegrenzten Güte" 8).

Die Familie als Urzelle des menschlichen Lebens ist die Gemeinschaftsform, von der die stärksten Bindungen ausgehen, und für Petersen gibt es "keinen andern Kreis, der das gleiche volle Interesse an der Jugend hat, wie es eben die Familie an ihren Kindern hat" 9).

6. Wie der einzelne hineingeboren wird in die Gemeinschaft "des Blutes wie Familie, Verwandtschaft, Sippe" 10), gehört er auch ganz ursprünglich zur Nachbarschaft als der Wohngemeinschaft des gleichen Raumes, die von derselben ersten Bedeutung ist wie Blutsverbundenheit, so daß Petersen den "Raum mit den Tatsachen des gemeinsamen Wohnens, der Nachbarschaft und des Zusammenstehens" als ein "soziologisches Urphänomen" bezeichnet 11). So sind also das "Heimatgefühl und Blutgefühl", die räumlich-zeitliche Urbeziehung für jeden Menschen, die beiden Urkräfte, aus denen alle Beziehungen und Gebilde der Menschenwelt hervorgehen und auf die alle zurückzuleiten sind" 12).

7. Schließlich bezeichnet Petersen noch die Freundschaft als eine für den Menschen relevante Gemeinschaftsform, "die auf irrationalen, im Grundwesen und Blut der Menschen liegenden Kräften der Anziehung ruht, ähnlich wie die Liebe zwischen Mann und Frau" 13).

8. Diese nächsten Gemeinschaftsverhältnisse der Verwandtschaft, Nachbarschaft und Freundschaft hat bereits Ferdinand Tönnies die ursprünglichsten für jeden Menschen genannt, die alle drei auf das engste miteinander verbunden sind, indem sich die eine dieser Gemeinschaftsformen aus der anderen entwickelt. In seinem Jugendwerk "Gemeinschaft und Gesellschaft" von 1887, das sich aber erst mit der zweiten Auflage von 1912 durchgesetzt und Petersen nachhaltig beeinflusst hat 14), schreibt Tönnies:

"Die Gemeinschaft des Blutes als Einheit des Wesens, entwickelt und besondert sich zur Gemeinschaft des Ortes, die im Zusammenwohnen ihren unmittelbaren Ausdruck hat, und diese wiederum zur Gemeinschaft des Geistes, als dem bloßen Miteinander-Wirken und Walten in der gleichen Richtung, im gleichen Sinne. ... Alle drei Arten der Gemeinschaft hängen unter sich auf das engste zusammen" 15).

9. In Anlehnung an Tönnies, der als erster die gesinnungsmäßige Verbundenheit als seelische Grundlage der Gemeinschaft herausgearbeitet hat 16), kennt Petersen als natürliche Gemeinschaftsformen nur die Lebensgemeinschaften, die Alfred Vierkant als jene Gemeinschaften definiert, "in der die innere Verbundenheit den höchsten Grad erreicht und mehr oder weniger das ganze Leben durchdringt" 17). Für Vierkant sind die Lebensgemeinschaften aber nur eine besondere Form der Wesensgemeinschaften, die den ganzen Menschen umfassen und sich nicht nur auf einzelne menschliche Erlebnisse gründen 18). Diese Erlebnisgemeinschaften bezeichnet Wilhelm Steinberg wieder als Wertgemeinschaften, weil sie auf einer tiefen Verbundenheit ihrer Glieder mit denselben Kulturgütern oder den gleichen sachlichen Aufgaben beruhen, während die Wesensgemeinschaften, die Petersen überhaupt nur als Gemeinschaften anerkennt, sich aus einer wesenhaften inneren Verbundenheit der einzelnen Menschen um ihrer selbst willen ergeben 19).

10. Zusammenfassend läßt sich von den drei Gruppen von ursprünglichen Bindungen, "in denen jeder einzelne Mensch steht und aus denen er ganz allein sein Leben, seinen Wert als Mensch und sein Schicksal empfängt" 20), mit den Worten Petersens sagen:

"Es sind das an erster Stelle die Gemeinschaften, in die der einzelne hineingeboren wird, zunächst also solche des Blutes wie Familie, Verwandtschaft, Sippe. Zu ihnen dürfte auch Freundschaft zu rechnen sein, da auch sie stets auf irrationalen im Grundwesen und Blut der Menschen liegenden Kräften der Anziehung ruht, ähnlich wie die Liebe zwischen Mann und Frau. Und nicht anders wird sich die Liebe eines jeden natürlich empfindenden Menschen zu seinem Volke oder Volksstamm erklären, die elementare Macht, mit der sie sich unter allen Völkern bekundet, und zugleich die Abneigung und Zuneigung anderen gegenüber. Alle diese Gemeinschaften sind von Ursprung her an den bestimmten Raum und seine Natur gebunden. Das Zusammenleben und -stehen auf demselben Raume, damit Nachbarschaft und Heimat, sind gleichfalls einen jeden Menschen lebenslang bestimmende Erlebnisse, über die keiner hinwegkommen kann, ohne im Wesenskern zu verarmen. Dazu kommt als dritte Gruppe von Gemeinschaftsbildungen, die jeden Menschen vom ersten bis zum letzten Tage seines Lebens halten und formen, die 'geistigen Gemeinschaften': Sprache, Sitte, Recht, Mythos usw." 21).

11. Für Petersen ist das Volk die höchste aller Gemeinschaftsformen. Allerdings ist der Volksbegriff "seltsam verworren" und muß deutlich vom Begriff der Nation unterschieden werden, weil unter Nation die politisch vereinigten Stämme, unabhängig von ihrer Volkszugehörigkeit, zu verstehen sind. Dem setzt Petersen das "Edelwort Volk" 22) gegenüber, mit dem er sich in seiner "Allgemeinen Erziehungswissenschaft" ausführlich beschäftigt und folgende Bestimmung gibt:

"Volk ist die oberste Besonderung der geistigen Gemeinschaften, deren Glieder ihre, auf dem Grunde einer gemeinsamen Natur und Sprache und einer gemeinsamen Kulturarbeit vieler Geschlechter in Vergangenheit und Gegenwart erlebten idealen Güter und Werte mit allen Liebeskräften umspannen und täglich neu erwerben, um sie dem zukünftigen Geschlechte zur Arbeit an ihnen zu überliefern" 23).

Im Volk wurzelt alles geistige Leben des Menschen und hat dort seinen Ausgangspunkt und sein Ziel, dem sich alle Zwecke unterzuordnen haben.

"Die Summe der geistigen Kulturschöpfungen, Ideengestaltungen, Lebensgewohnheiten und Eigentümlichkeiten des Handelns bildet den Sockel, über dem sich ein Volk erhebt, richtiger das Erdreich, aus dem ein Volk unaufhörlich emporwächst und sich in seiner Jugend immer wieder erneuert"; und so ist "kein Volk demnach ohne Erlebnisse; keine Volksgemeinschaft, die nicht Erlebnismgemeinschaft wäre" 24).

12. Nicht nur die ~~raum~~-zeitliche und politische Bindung des Menschen zum Mitmenschen wie bei der Nation ist die Voraussetzung für die Zugehörigkeit zu einem Volk, sondern es bedarf der aus dem Wesen des Menschen aufsteigenden Bejahung des Volkes, der Liebe; denn "zum Volke gehört wahrhaft und allein, wer dieses Volk liebt... Erkaltet diese Liebe zum Volke in übermäßig vielen seiner Angehörigen, dann fällt es auseinander und keine Macht der Welt kann ihm mehr aufhelfen. Alle Züchtung mit Mitteln des Verstandes nützt nichts, auch keine Schule! Denn keine Schule kann Liebe lehren!" 25)

Dennoch sollte alles getan werden, um eine volkliche Gesinnung zu wecken, und es genügt keineswegs, "nationale Gesinnung zu züchten durch eine oft lächerliche Verherrlichung des Nationalen" 26).

Wer im nationalen Denken verharret, hat seinen Blick versperrt vor der Eigenart und dem Eigenwert der anderen Nationen; er ist nur dem Politischen verhaftet und ignoriert allzu leicht das rein Menschliche innerhalb der eigenen und erst recht der fremden Nation.

Ganz anders verhält es sich dagegen mit der volklichen Gesinnung, die über die Liebe zum eigenen Volk zu Verständnis und Achtung des anderen führt.

"Wie ihm sein Volk erhaben und heilig ist, so achtet er gleich heilig jedes andere und trennt genau zwischen den internationalen Geschäftemachern, die mit Militär und Bankwelt einstweilen die Völker aufeinander hetzen, und den einzelnen Volksbürgern hüben und drüben" 27).

13. Die wahrhafte Volksgesinnung bewirkt nach Petersen den Geist der Humanität im weitesten Sinne, die Liebe zur ganzen Menschheit, zum Menschen schlechthin.

"Wenn er sein Volk recht liebt, so liebt er damit immer auch die Menschheit. Denn er erkennt sein Volk als eine Perle neben unzähligen anderen an der großen Kette in der Hand des Weltenschöpfers, und die Schönheit seines Volkes erstrahlt erst an dieser Kette im höchsten Glanze und in Harmonie mit allen den andern Perlen. Und wer will die kleinere verachten vor der größeren, da die eine der andern bedarf, um die volle Wirkung zu erzielen?" 28)

Aus dieser Erkenntnis heraus kommt Petersen zwangsläufig zu der Forderung:

"Wir wollen den Volksbürger, weil er nur fähig ist, zugleich Menschheitsbürger zu sein, nein, Mensch zu sein" 29).

14. Jedes Volk ist organisch gewachsen und setzt sich aus einer Vielzahl von Zellen zusammen, den Familien. Niemand kann den Sprung vom Individuum zur Menschheit hin auf einmal machen und dabei das Volk überspringen, niemand kann auch unter Außerachtlassung der Familie zum Träger einer Volksgemeinschaft werden.

"Zwischen den Einzelnen und sein Volk tritt entscheidend immer und überall die Familie. Ist er nun der Familie entwachsen (wenn gleich nicht ihr entronnen, was unmöglich ist), so steht das Volk zwischen dem Einzelnen und der Menschheit, wie vordem die Familie zwischen dem Einzelnen und dem Volke stand" 30).

Im Anschluß an Wilhelm Wundt ist für Petersen "das Volk jedenfalls der wichtigste der Lebenskreise, aus denen die Erzeugnisse gemeinsamen geistigen Lebens hervorgehen" 31).

h) Gemeinschaft und Gesellschaft

1. Den Gemeinschaftsformen stehen bei Petersen die übrigen zwischenmenschlichen Verhältnisse innerhalb des Volkes als Formen der Gesellschaft gegenüber.

"Jedes Volk ist ein tausendfältig gegliederter Organismus. Aber alle Formen lassen sich doch nach zwei obersten Gesichtspunkten scheiden als Formen der Gesellschaft und Gruppen der Gemeinschaft" 1).

2. Diese Gliederung der menschlichen Gesellungen in Formen der Gemeinschaft und Gesellschaft ist zum ersten Mal von Ferdinand Tönnies vorgenommen worden, dessen Lehre von den deutschen Soziologen aufgenommen, bestätigt und weitergeführt wurde, so daß in neuerer Zeit Josef Pieper z.B. nicht weniger als sechs Grundformen sozialer Gebilde kennt, indem er in Anknüpfung an Johann Plenge die menschlichen Gesellungen unter dem Aspekt der Hafttiefe und des Artmomentes betrachtet, so daß er der Gemeinschaft, Gesellschaft und Organisation als den drei Formen der "Gruppe" die Masse, das Kräftesystem und Gliederungsgefüge als den entsprechenden Formen des "Kreises" gegenüberstellt 2).

3. In enger Anlehnung an Tönnies ordnet Petersen schon in der frühen Periode seines Schaffens alle sozialen Gebilde unter die Begriffe Gemeinschaft und Gesellschaft, die beide etwas "wesenhaft Verschiedenes" 3) bedeuten.

"Dabei wird unter gesellschaftlicher Form alles das verstanden, was Veranstaltung ist auf Grund der Lebensnotdurft; unter Gemeinschaftsgruppen alles, was die geistigen Werte eines Volkes entwickelt und pflegt, dasjenige, was in seiner Gesamtheit Nährboden aller Werte, alles Geistigen, überhaupt aller Kultur im eigentlichen Sinne dieses oft mißbrauchten Wortes ist" 4).

4. Petersen übernimmt von Tönnies auch die absolut negative Einschätzung und Bewertung aller Gesellschaftsformen, wenn Tönnies von ihren Gliedern aussagt, daß keiner für den andern etwas tun und leisten wird und keiner dem andern etwas gönnen oder geben will, "es sei denn um einer Gegenleistung oder Gegengabe willen" 5).

In diesem Sinne geißelt auch Petersen die Gesellschaftsformen, wenn er schreibt:

"In den Formen der Gesellschaft tobt sich aus der Ichtrieb des Menschen in allen seinen Gestalten. Seine Erwerbgier und Herrschsucht, sein Verlangen, nicht nur mit dem andern zu leben, sondern von ihm zu leben. Es ist das System der tausendfältigen Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse unter Menschen" 6).

5. Demgegenüber zeichnet sich das Glied der Gemeinschaft durch eine positive Gesinnung und ein inniges Verhältnis seinen Partnern gegenüber aus. In jeder Gemeinschaft herrscht "ein allseitig geistiges Verbundensein der Glieder", "eine nicht auf Erwerb und Ausbeutung, sondern auf gegenseitige Hebung gerichtete Verbindung, wo einer den andern trägt und stützt und damit geistig bereichert" 7). Der Gemeinschaft tritt also nach den Worten Alfred Vierkandts "die Gesellschaft als der Inbegriff der kühleren Verhältnisse zwischen Menschen gegenüber... Das eine Verhältnis umfaßt den ganzen Menschen und atmet die volle Wärme enger Beziehungen, das andere erstreckt sich nur auf eine einzelne Seite und stellt nur eine äußerliche Beziehung her" 8).

6. Erfasst die Gemeinschaft den Menschen in seinem Wesenskern, in seiner Totalität, so ist die Gesellschaft nur auf die menschliche Ratio gerichtet und erreicht ihn nur peripher.

"Gesellschaft ist in all ihren Formen auf ein Handeln eingestellt unter der Herrschaft des abwägenden Verstandes und besitzt den Trieb zum Mechanischen, Gemeinschaft ist allseitiges geistiges Verbundensein mit einwohnendem Naturtrieb zum stetigen Wachstum an Fähigkeiten und Kräften, ein unaufhörliches Zeugen und Erzeugen. Dort die Tendenz zum schließlichen Verfall, wenn sich der Zweck der Vergenossenschaftung abschwächt, hier der Mutterboden aller Zwecke überhaupt, auch derjenigen, die sich in sozialen Formen erfüllen, das ewig fruchtbare Erdreich des Geistes" 9).

7. Da die einzelnen Formen der Gesellschaft nur um eines bestimmten Zweckes willen organisiert sind, erweisen sie sich nicht als für alle Zeiten konstant, sondern sie verfallen und lösen sich auf, sobald ihr Ziel erreicht ist oder nicht mehr angestrebt wird.

Alle Gesellschaftsformen sind daher von begrenzter Dauer und erhalten überhaupt nur dann einen vorübergehenden Bestand, wenn sie vom Geiste der Gemeinschaft berührt werden, d.h. wenn "die höchsten sittlichen Zwecke darin eingehen" 10), und deshalb sollte nach Vierkandt immer ein "Abglanz von den Werten des Gemeinschaftsverhältnisses auch in die Gesellschaftsverhältnisse hinüberstrahlen" 11).

8. Die Gemeinschaft ist also der Urgrund aller menschlichen Gesellschaften, und wie Alfred Vierkandt, historisch gesehen, "das Gesellschaftsverhältnis durchweg erst aus dem Gemeinschaftsverhältnis hervorgehen" läßt 12), so ist es auch für Petersen die Gemeinschaft, welche "die Formen der Gesellschaft aus sich hervortreibt, in sich zurücknimmt, umformt oder neu erzeugt" 13).

i) Staat und Kirche als Fehlformen der Gemeinschaft

1. Im Zusammenhang mit seinen soziologischen Untersuchungen hat sich der frühe Petersen ausführlich mit den sozialen Gebilden des Staates und der Kirche auseinandergesetzt. Beides sind Gesellschaftsformen, die sich erst allmählich aus der Gemeinschaft herausgebildet haben und wie alle Sozialgebilde wieder in die Gemeinschaft zurückgenommen werden müssen. Deshalb lehnt Petersen mit aller Entschiedenheit "die verderbliche Lehre Hegels" 1) ab, die den Staat als selbstbewußte sittliche Substanz bestimmt, heißt es doch bei Hegel:

"Der Staat ist die Wirklichkeit der sittlichen Idee, - der sittliche Geist, als der offenbare, sich selbst deutliche, substantielle Wille, der sich denkt und weiß und das was er weiß, und insofern er es weiß, vollführt" 2).

2. Im Anschluß an Wilhelm Wundt 3) nennt Petersen zwei Motive, welche die Gemeinschaft zur staatlichen Gesellschaft hinübergeführt haben:

"Der Kampf um Besitz und Wohnplätze und alsbald danach der zunehmende Drang nach dem Schutze der allmählich sich mehrenden Kulturgüter" 4).

3. Der Staat ist also nicht ursprünglich mit den Menschen gegeben, sondern es hat zunächst "eine vorstaatliche Menschheit" 5) gegeben, so daß sich auch eine künftige staatenlose Gesellschaft denken läßt, allerdings erst dann, wenn auch die Gesellschaft verschwunden ist, d.h. wenn alle sozialen Formen in die Gemeinschaft zurückgebildet sind.

Für Petersen ist der Staat "die Einheitsform der Gesellschaft und als solche Einheit eine Selbstorganisation der sozialen Gruppen, aus ihnen entlassen und durch sie geschaffen, an sie gebunden und mit ihnen wandelbar und vergänglich" 6).

4. Die Tätigkeit des Staates ist ebenso wie die aller übrigen Formen der Gesellschaft auf bloßes Zweckhandeln gerichtet, und er strebt eine Herrschaft an, die sich auf eine von ihm gesetzte Gerechtigkeit gründet. Anstelle der wahren Sittlichkeit setzt er sein eigenes Ethos, das Ethos der Zweckmäßigkeit, Nützlichkeit,

des Zwanges und der Autorität, ein Ethos, das niemals aus der Idee der Gemeinschaft geboren sein kann 7).

5. Der Staat versucht das Leben des einzelnen Menschen wie das des ganzen Volkes nach seinen Interessen zu formen und durch Verordnungen und Gesetze in seinem Sinne auszurichten. "Dabei gestaltet er notwendig jenes freie geistige Leben um, durchtränkt es mit seinen Ideen, mit dem staatlichen Ethos. Denn dies wird nun unvermeidlich der Gang der Entwicklung: unter dem Einfluß des Staates verwandelt sich die Freiheit in Zwang" 8).

Diesen Vorgang betrachtet z.B. gerade auch Ortega y Gasset mit großer Besorgnis und bezeichnet als größte Gefahr für den Menschen jene "Verstaatlichung des Lebens, die Einmischung des Staates in alles, die Absorption jedes spontanen sozialen Antriebs durch den Staat" 9).

6. Deshalb ist es unbedingt erforderlich, daß dem Menschen immer noch "eine staatsfreie Sphäre" 10) bleibt, in die keine Herrschergewalt des Staates Zutritt hat, weil alles geistige Geschehen der Freiheit bedarf und sich naturnotwendig von selbst entfaltet.

"Insofern sich nun dieses geistige Leben selbst organisiert in Gemeinschaften oder in Individualitäten, liegt hier die erste und unüberschreitbare Grenze eines jeden Staates" 11).

Wird diese Grenze überschritten, indem der Staat alles Geistige nach bestimmten Normen regeln will, so beginnt die Vergewaltigung des Geistes, ein Terror, den es abzuwehren gilt.

"Wo der Staat in dieses Reich des Geistigen übergreift, da sind seine Handlungen verirrt und werden Mißgriffe getan, die sich über kurz oder lang rächen. Denn der mißhandelte Geist erhebt sich und sprengt doch die Ordnungen, in die er wider seine Natur vom Staate gezwängt worden ist. Jeder solcher Mißgriffe bedeutet ja den Versuch, die Möglichkeit freien persönlichen Lebens zu unterbinden als eines Lebens in und aus der Gemeinschaft" 12).

7. Alles kommt darauf an, das "geistige Leben in das rechte Verhältnis zum Staate zu bringen" 13), und um diesen Zustand zu erreichen, hat der Staat "Ehrfurcht zu lernen und zu bewahren vor den Tiefen des Geistes, aus denen er alles hat, was an ihm das

Beste ist und dem er weder etwas hinzutun noch fortzunehmen imstande ist" 14).

Doch nach Petersens Auffassung ist es leider so, daß das staatliche Interesse keineswegs gerichtet ist "auf Allgemeinmenschliches und auf gute und schöne Persönlichkeiten, auf Aristokraten des Lebens und der Gesinnung, solche Menschen sind viel zu selbstbewußt und kritisch, zu selbständig und frei" 15).

8. Der Staat ist freilich eine notwendige Institution in der heutigen Zeit. Er hat das Leben seiner Bürger zu schützen, darf aber von ihnen nicht die Selbstaufopferung um seiner selbst willen verlangen.

"Sein Volk kann man lieben und für sein Volk kann man sterben; seinen Staat kann man nicht lieben", und "für einen Menschen opfert man sich, für eine Gemeinschaft, Familie, Geschlecht, Volk", aber "Staaten dürfen für sich kein Opfer des Lebens von ihren Bürgern fordern!" 16)

9. Ebenso wie der Staat ist für Petersen auch die Kirche ein soziales Gebilde, eine Form der Gesellschaft mit einem ausgesprochenen Macht- und Herrschaftsanspruch, "eine Kampf- und Interessenorganisation über den religiösen Gemeinschaften" 17).

"Alles religiöse Leben drängt hin zur Darstellung in Gemeinschaften, zur Vereinigung von Menschen, die religiöses Leben bezeugen wollen und sich am Zeugnis der andern kräftigen, innerlich reicher werden" 18), und die Kirche ist jene Einrichtung, die sich über den religiösen Gemeinschaften bildet.

10. Der Kirche als Gesellschaftsform fehlt die Innerlichkeit und Bruderliebe als dem Fundament jeder Gemeinschaft. Es geht ihr insoweit nicht um Wahrheit, Gerechtigkeit, Sittlichkeit oder Religiosität, sondern sie strebt allein nach Herrschaft und Macht. Ihr ist es weniger um das reine Christentum als um ihre kirchliche Autorität zu tun, so daß Petersen schreibt:

"Pflege des religiösen Gemüts oder der Religion an sich, das ist Nebenwerk der Kirche, wie es Nebenwerk des Staates ist, etwas für die Sittlichkeit zu tun" 19).

11. Wie Petersen einen staatsfreien Bereich für den Menschen fordert, so wünscht er auch "eine von den Kirchen freie Sphäre" 20), die vor allem auch das Gebiet der Wissenschaft einschließt, denn "wenn die Kirche die göttliche Offenbarung, auf der sie ruht, nicht gelten läßt für das Gebiet des wissenschaftlichen Erkennens und diesem feste Grenzen zu ziehen sucht, dann bleibt nur die Lehre von der doppelten Wahrheit übrig oder eine Vergewaltigung der Wissenschaft durch die Kirche" 21).

Scharfe Worte der Kritik findet der frühe Petersen für jeden Versuch der Kirche und des Staates, gerade die Schule entscheidend beeinflussen zu wollen. So heißt es in der "Allgemeinen Erziehungswissenschaft":

Die Kirche "das Schulwesen bestimmen lassen, das bedeutet darum, mit noch ärgeren Folgen als beim Staate, das geistige Leben hemmen und eindämmen, verseuchen und verkümmern lassen" 22).

12. Ganz gewiß ist für Petersen "Kirche organisierte Geistigkeit in einem höheren Sinne als Staat" 23). Dennoch gründen sich aber beide, Staat und Kirche, ebenso wie alle übrigen sozialen Gebilde oder Formen der Gesellschaft in erster Linie auf die Ratio. Ihnen fehlt ganz einfach das die Gemeinschaft tragende Geistige; sie sind schlechthin nichts anderes als Fehlformen der Gemeinschaft, so daß Petersen in seiner frühen Phase nur warnen kann vor der "Skylla des Staates" und der "Charybdis der Kirche" 24), auch wenn er von Staat und Kirche aussagen muß, sie seien "notwendige Gebilde, sie müssen sein, die Lebensnot erheischt sie" 25).

2. Die metaphysische Gemeinschaft des mittleren Petersen

a) Die metaphysische Methode

1. In der mittleren Schaffensperiode, die mit dem zweiten Teil der "Allgemeinen Erziehungswissenschaft" unter dem Titel "Der Ursprung der Pädagogik" 1931 eingeleitet wird, stellt sich Petersen die Frage nach der Stellung und Bedeutung des einzelnen Menschen gegenüber dem Seienden schlechthin und gelangt dabei zur Gemeinschaft im metaphysischen Sinne 1).

2. Die Metaphysik ist für Petersen eine Wesensforschung im Sinne der Weisheitslehre des Aristoteles und Kants. Ihre Tätigkeit ist "die höchste und dem göttlichen Wesen am nächsten verwandte", sie ist "scientia contemplatrix", und ihr Gegenstand ist "das Seiende schlechthin, $\sigma\upsilon\ \eta\ \sigma\upsilon$ die Wirklichkeit, und alles, was Einzelnes ist, enthalten im, umfassen vom Sein" 2).

3. Der metaphysische Gemeinschaftsbegriff ist nur unter Anwendung seiner ihm gemäßen metaphysischen Methode zu entwickeln. Dieses Verfahren setzt wieder ein metaphysisches Denken voraus, das nur einem Menschen möglich ist, der nicht rasonniert, sondern der sich der Totalität der Wirklichkeit, ihren Beziehungen und Zusammenhängen ganz hingibt und sich in ihre Erscheinungen versenkt. Die Prinzipien alles Wissens und Erkennens sind nicht in einem Schlußverfahren zu gewinnen, sondern sie müssen erschaut werden, und dieses Schauen ist in besonderem Grade "Tätigkeit des Geistes, des Nûs" 3).

Es handelt sich hier um ein philosophisches Denken, das gewöhnlich als unwissenschaftlich gilt. "Aber dies bleibt nur solange ein großes Unglück, als man der Meinung ist, wissenschaftliches Denken sei das einzige und eigentlich strenge Denken, es allein könne und müsse zum Maßstab auch des philosophischen Denkens gemacht werden. Die Sache liegt aber umgekehrt. Alles wissenschaftliche Denken ist nur eine abgeleitete und als solche dann verfestigte Form des philosophischen Denkens" 4).

Das Verhältnis von Metaphysik und Wissenschaft bestimmt der mittlere Petersen, indem er schreibt:

"Solche Metaphysik kann gewiß niemals durch die Wissenschaft vollendet werden, aber sie muß sich ihrer bedienen als ständiger kri-

tischer Begleiterin im Entwurf ihrer Gedanken" 5).

4. Mit seinem metaphysischen Verfahren beruft sich Petersen auf Goethe, der die metaphysische Haltung im "Schauen" zu einer wissenschaftlichen Methode erhoben hat, um damit jedes Naturphänomen in seiner ganzen Totalität zu erkennen und die äußeren Teile im Zusammenhang und als Ausdeutung des Inneren aufzunehmen, damit schließlich das Ganze anschauend erfaßt werden kann 6).

Goethe begründet dieses Vorgehen, indem er meint, es habe sich "auch in dem wissenschaftlichen Menschen zu allen Zeiten ein Trieb hervorgetan, die lebendigen Bildungen als solche zu erkennen, ihre äußeren sichtbaren, greiflichen Teile im Zusammenhange zu erfassen, sie als Andeutungen des Innern aufzunehmen und so das Ganze in der Anschauung gewissermaßen zu beherrschen" 7).

Erst wenn die höhere Erfahrung erreicht ist, beginnt die wissenschaftliche Analyse, um damit die Gewißheit zu erlangen, daß es sich tatsächlich um ein echtes Schauen gehandelt hat. Dazu schreibt Goethe in seinem Aufsatz "Analyse und Synthese":

"Die Hauptsache, woran man bei ausschließlicher Anwendung der Analyse nicht zu denken scheint, ist, daß jede Analyse eine Synthese voraussetzt" 8).

In diesem Sinne sagt Petersen von seiner metaphysischen Methode:

"Also bleibt kein anderer Weg als dieser, der Natur ihr Verfahren abzulauschen, und dann, was im Einfachsten erschaut und erkannt ist, im Zusammengesetzten zu vermuten und zu glauben" 9).

Es gibt für den mittleren Petersen keine andere Methode, "keinen anderen Weg als diesen von Goethe vorgezeichneten, keinen andern, wenn es um Begreifen und Deuten der letzten Zusammenhänge geht, und wir kennen darum auch keine andere Lösung, um das Wirkliche für uns darzustellen, als der Dichter, nämlich: Kunst und Tat" 10).

5. Dieses Schauen in metaphysischer Haltung ist deshalb möglich, weil der Mensch teilhat am Absoluten, das nach Petersen, der hier an neuplatonisches und mystisches Denken anknüpft, eine innere Leuchtkraft besitzt. Dem Schauenden wird nach Petersen immer wieder das Daseiende und Soseiende "einleuchtend", da Gleiches am Gleichen und Ähnliches am Ähnlichen teilhat 11).

6. In diesem Zusammenhang läßt Petersen auch Gedanken Edmund Husserls anklingen, wenn er von dem Menschen, der sich auf diese Weise "anschauend" verhält, behauptet, daß er zur "originär gebenden Erfahrung", zum "lebendigen Vollzug der Einsicht", zum "originär gebenden 'Sehen'" gelangt 12).

7. Petersen verweist ausdrücklich darauf, daß die auf die Ganzheit des Absoluten gerichtete Wesensschau den emotionalen Kräften des Menschen entspringt und über die individuelle und augenblickliche Besonderheit hinausragt. Dabei gelangt der Mensch zu evidenten Wahrheiten, zu einem Anschaulichen mit absoluter Geltung, unabhängig von der individuellen Eigenart.

Deshalb gibt Petersen zu bedenken, daß diese metaphysische Schau keineswegs einem rationalen Denken zugänglich ist, "denn nicht mit seiner Verstandesseite, sondern in seiner Affektivität ist der Mensch ständig auf die Welt, auf das Ganze der Wirklichkeit bezogen" 13).

8. Petersen ist nie müde geworden, immer von neuem gegen die rationale Hypertrophie der Aufklärung Stellung zu nehmen, weil sein Menschenbild auf der entscheidenden Einsicht gründet, daß der einzelne weniger im Rationalen als vielmehr im Emotionalen wurzelt:

"Das Leben, also auch unser Leben, besteht nicht auf Rationalität; nichts sollte uns zeit unseres Lebens klarer und selbstverständlicher sein als dies" 14).

9. Mit dieser Auffassung grenzt sich Petersen ganz eindeutig von jeder Art des Rationalismus ab, weil für ihn rationales, und zwar nur rationales Denken nicht mehr als bedingt vernünftig ist. Vernünftigkeit in einem höheren Sinne entspringt der metaphysischen Weltanschauung, die bis in den Bereich der evidenten Wahrheiten führt. In diesem Sinne schreibt Petersen:

"Das ist bis in unsere Tage hinein der Erzfehler aller Aufklärer gewesen, zu wähnen, des Menschen Sein und Werden bestehe auf Rationalität. Nein, es besteht auf Irrationalität, was in keiner Weise Widervernünftigkeit bedeutet; beruht doch das logische Denken auf einem Irrationalen und trägt dennoch Wissenschaft wie Philosophie gleicherweise" 15).

10. Abschließend läßt sich also mit Petersen sagen, daß aus dem Irrationalen die Erkenntnisse über die Wirklichkeit und ihre Formen aufsteigen, soweit der Mensch in sich selbst "die Fähigkeit zu einem teilnehmenden Verhalten bewahrt und ausgebildet" 16) hat. "Nach dem Grade, in welchem sie uns von unserm Ursprung her eignet, d.h. nach dem Grade und in der Art und Weise, wie wir Teil des Ganzen sind, gelangen für uns im Akte der Teilnahme Anschauung und Bedeutung von etwas zur erfüllten Deckung" 17).

Es kommt demnach auf die rechte Beziehung des Menschen zum Ganzen an, um zu echten Evidenzerlebnissen zu gelangen, zu einem Verstehen, das über die individuelle und augenblickliche Besonderheit hinaus "in das Allgemeine und das Überzeitliche" 18) ragt und die Voraussetzung für die Anwendung der metaphysischen Methode ist 19).

b) Die Wirklichkeit

1. Um das Verhältnis des einzelnen Menschen zur Wirklichkeit zu bestimmen, die "die Gesamtheit des Seienden, die Totalität des Weltinhalts, des Weltgeschehens und Seins" 1) ist, fragt Petersen zunächst nach dem Sinn und Wesen dieser Wirklichkeit, in die jeder einzelne gliedhaft eingeordnet ist.

2. Vertiefen wir uns nun in metaphysischer Schau in das Wesen der Wirklichkeit, so wird uns ihr Sinn als Urgrund alles Seienden aufgehen, da wir ja als ihre Glieder in Totalitätsbeziehung zur Wirklichkeit stehen. Dieser Sinngehalt heißt aber nicht soviel wie "meinen" oder "bedeuten", sondern heißt nicht anders als: "die Wirklichkeit ist so oder so, enthält oder entläßt dies oder das" 2), d.h. daß alles Da- und So-Seiende in der Wirklichkeit gründet 3).

3. Die Wirklichkeit kann einfach nicht ohne Sinn, sinnlos sein; denn wollte man sich einen einzelhaften Vorgang als "blindes Geschehen" verständlich machen, würde man damit nur eingestehen, den Sinn "im Grunde", d.h. in metaphysischer Haltung, noch nicht verstanden zu haben.

4. Für die Sinnhaftigkeit der Wirklichkeit, des Kosmos, spricht aber die evidente Absurdität ihres kontradiktorischen Gegenteils, weil es einfach denkmöglich ist, sich die Wirklichkeit als sinnlos vorzustellen 4).

In seiner "Logik" begründet Hermann Lotze diesen Gedankengang, mit dem Petersen den Sinn der Wirklichkeit beweist:

"Gewiß kann es daher letzte und einfachste synthetische Wahrheiten geben, die, rein aufgefaßt, nicht bloß thatsächlich gelten, sondern auch selbstverständlich, deren Evidenz aber, wenn man alles Logische auf den Satz der Identität gründen will, nicht mehr eine logische, sondern eher eine ästhetische zu nennen ist, und demgemäß nicht an der Denkmöglichkeit, sondern an der evidenten Absurdität ihres contradictorischen Gegenteils ihren Prüfstein hat" 5).

5. Das Wesen der Wirklichkeit drückt Petersen in drei Thesen aus:

- a) Sie ist Einheit (unum).
- b) Sie ist geistige Kraft.
- c) Sie ist lebendige Kraft.

6. Die These von der Wirklichkeit als Einheit entspricht dem ästhetischen Prinzip von der harmonisch gegliederten Einheit in der Mannigfaltigkeit und geht bis auf die Vorsokratiker zurück, in deren Naturphilosophie wie bei Heraklit "aus Allem Eins und aus Einem Alles" 6) wird.

7. Die These von der geistigen Kraft der Wirklichkeit findet der Mensch bei der Selbstbeobachtung bestätigt, wenn er die Aufmerksamkeit als eine Kraft im Sinne eines Uraffekts wahrnimmt, die sich an der Wirklichkeit entfaltet und behauptet. Diese "Art Uraffekt" kann Petersen nur "als ein Zusammentreffen biopsychischer Kräfte im Menschen zum Zwecke einer Selbstbehauptung des Lebewesens" 7) deuten. Da nun die menschliche Aufmerksamkeit als Kraft eine geistige Kraft ist, muß auch die Wirklichkeit eine "Kraft geistiger Art" sein, weil "nach dem uralten Erkenntnisgrundsatz" Gleiches nur Gleiches oder Ähnliches nur Ähnliches erkennen kann, und deshalb wird auch "Geist gegen Geist stehen, Geist auf Geist wirken" 8).

8. Schließlich bestätigt sich die These von der Wirklichkeit als der lebendigen Kraft, weil nach Petersen der Begriff des Geistes mit dem des Lebens unlösbar verbunden ist, so daß Geist und Leben identisch sind, wie ja auch der Uraffekt der Aufmerksamkeit als ein Zusammentreffen biopsychischer Kräfte gedeutet worden ist 9).

9. Obwohl die Wirklichkeit selbst, das Absolute, niemals im Lebendigen und Geistigen, wie wir es kennen, zum vollen Ausdruck kommt und obwohl Leben und Geist des Absoluten in metaphysischer Annahme nicht dem uns bekannten Lebendigen und Geistigen schlechthin gleich ist, so sind sie doch von dessen Art. Deshalb können wir uns vom Ausdruck des Geistigen in der Erscheinungswelt, dessen Kennzeichen stets in dem liegt, "was wir an etwas seine Gestalt, seine Form, seinen Stil u.dgl. nennen" 10), auch dem Leben und Geist des Absoluten nähern.

10. Das mit dem Leben verknüpfte Geistige drückt sich aus in den Formen des Anorganischen, im Sinn- und Wesensgehalt alles Lebendigen und im edlen menschlichen Handeln, so daß Petersen schreibt: "Das Geistige verkündet sich in den sog. stummen Formen der unbelebten Natur, sofern sie Form sind; in den Bewegungen des in sei-

nem körperlichen Rhythmus befreiten Menschen, insofern er Harmonie offenbart; im individuellen wie volklichen Handeln, soweit sie Stil, Eigenart bekunden; in den Versuchen, Lebendiges und seine Erzeugnisse aufzufassen und zu deuten, und ganz besonders in den Werken des Menschen, wenn sie echte Geisterzeugnisse sind, d.h. absichtslos recht, gut, schön, - kurz, einfach nur sind. Darum ist es für denjenigen, dessen Augen hell geworden sind, ganz einerlei, ob dieses Werk das stille, scheinbar gleichförmige des Landmannes, eines Handwerkers oder das eines großen Künstlers, eines Gelehrten oder Dichters ist" 11).

11. Damit versteht sich das der Wirklichkeit immanente Geistige als kosmisches Formprinzip im Sinne der aristotelischen Metaphysik 12), wie es Goethe in seinen ersten orphischen Urworten ausgedrückt hat:

"Wie an dem Tag, der dich der Welt verliehen,
Die Sonne stand zum Gruße der Planeten,
Bist alsobald und fort und fort gediehen
Nach dem Gesetz, wonach du angetreten.
So mußt du sein, dir kannst du nicht entfliehen,
So sagten schon Sibyllen, so Propheten;
Und keine Zeit und keine Macht zerstückelt
Geprägte Form, die lebend sich entwickelt" 13).

c) Der einzelne als Glied der Wirklichkeit

1. Nach Petersen ist jeder einzelne naturhaft und geistig mit der Wirklichkeit verbunden. Diese beiden Hauptbindungen sind der Wirkzusammenhang des Kosmos, der durch alle einzelne hindurchgeht und sie miteinander in einer metaphysisch verstandenen Gemeinschaft verbindet 1).

2. Naturhaft ist der Mensch unlösbar an Raum und Zeit gebunden, und er steht für die Dauer seiner Erscheinung in räumlich-zeitlicher Urbeziehung 2). Ihm ist auch die Vorstellung von Raum und Zeit apriori gegeben 3), so wie es in der "Kritik der reinen Vernunft" heist:

"Die Zeit ist die formale Bedingung a priori aller Erscheinungen überhaupt. Der Raum, als die reine Form aller äußeren Anschauung ist als Bedingung a priori bloß auf äußere Erscheinungen eingeschränkt" 4), und "wenn ich a priori sagen kann: alle äußeren Erscheinungen sind im Raume, und nach den Verhältnissen des Raumes a priori bestimmt, so kann ich aus dem Prinzip des inneren Sinnes ganz allgemein sagen: alle Erscheinungen überhaupt, d.i. alle Gegenstände der Sinne, sind in der Zeit, und stehen notwendigerweise in Verhältnissen der Zeit" 5).

3. Diese Urbeziehung zu Raum und Zeit, in der jeder einzelne Mensch und jeder Naturgegenstand überhaupt steht, ist nach zwei Seiten hin bestimmt:

"a) durch den Raum, in welchem es erscheint, und durch den Zeitmoment, in welchem es als Glied einer in die Ewigkeit zurückreichenden Kette früherer Erscheinungen hervortritt; sodann b) durch die raumzeitlichen Veränderungen während der Spanne seiner Erscheinungen als Einzelnes" 6).

Diesen Zusammenhang bezeichnet Petersen als den "Naturgrund für alle weiteren Beziehungen" 7), die niemand überschreiten oder verleugnen kann.

4. Geistig ist jeder einzelne an das apriorische Wertsystem gebunden. Die wertende Stellungnahme des Menschen nennt Petersen in Anknüpfung an Scheler "ein Urverhalten, ein erstes und unmittelbares Verhalten des Menschen" 8).

Dazu schreibt Max Scheler:

"Wie die Wesenheiten, so sind auch die Zusammenhänge zwischen ihnen 'gegeben' und nicht durch den 'Verstand' hervorgebracht oder 'erzeugt'. Sie werden erschaut und nicht 'gemacht'. ... 'Apriorisch' sind sie, weil sie in den Wesenheiten - und nicht in den Dingen und Gütern - gründen, nicht aber, weil sie durch den 'Verstand' oder die 'Vernunft' 'erzeugt' sind" 9).

5. Das Wertem des Menschen beruht auf seinem emotionalen Erleben, auf den Willens- und Gefühlserlebnissen als wesensverwandten Erlebnissen mit gemeinsamen Kern und gehört ganz ursprünglich zum menschlichen Wesen, so daß mit dem Menschen zugleich das ihm zugehörige Wertsystem gesetzt ist.

Für Max Scheler, dessen Wertethik Petersen sehr nachhaltig beeinflusst hat, ist das Wertem eine ursprüngliche Funktion des Menschen, "ein Fühlen wertbetonter und nach Werteindrücken differenzierter, anziehender und abstoßender Widerstände" 10).

Es ist bemerkenswert, daß der Mensch unabhängig von den zu bewertenden Gegenständen wertet, ~~derer~~ der Wert gleichsam voranschreitet. Somit schafft sich jeder einzelne selbst seine ihm gemäße Umwelt, seinen Lebens- und Arbeitsraum, denn die Umwelt ist für den Menschen nur das, was er als wirksame Umwelt emotional erlebt, entsprechend seinem apriorischen Wertsystem.

Da die Grundstruktur dieser Umwelt dem Menschen in seinem ursprünglichen wertenden Verhalten von Anfang an gegeben ist und zu seinem Wesen gehört, bleibt die Umweltstruktur zeit seines Lebens unveränderlich, wohin er sich auch begeben mag.

"Jedes Lebewesen schneidet gleichsam auf Grund der ihm eigentümlichen Energie, sein wertendes Vermögen in Funktion zu setzen und zu erhalten, aus der Totalität des Seienden sich eine 'Umwelt' heraus, seinen Lebensraum. Vom Reichtum oder von der Armseligkeit seiner sinnlichen, vitalen, geistigen Energien oder davon, wie sie entwickelt und gepflegt worden sind, hängt es daher ab, wie reich oder wie arm seine Umwelt sein wird" 11).

6. Hier steht Petersen wieder Max Scheler nahe, der im Gegensatz zur Lehre Kants den Standpunkt vertritt, "daß es sehr wohl möglich ist, eine materiale Wertreihe und eine Ordnung in ihr aufzufinden,

die von der Güterwelt und ihren wechselnden Gestaltungen völlig unabhängig und ihr gegenüber a priori ist" 12).

7. Freilich gehört das Werten nicht zur Wirklichkeit als dem Absoluten, weil alle Wertsysteme auf der Polarität von Wertreihen beruhen und deshalb nur ein menschliches Verhalten sein können. Für Petersen ist aber gerade die "Lehre von der Ursprünglichkeit des wertenden Verhaltens und von der Apriorität der Rangordnung der Werte" der stärkste Beweis dafür, "daß das Einzelwollen und das individuale Werten in einem überindividuellen höchsten Allgemeinen gründen" 13).

8. Dieses allen einzelnen Gemeinsame, das Allgemeine oder Absolute, ist für Petersen in Anknüpfung an die aristotelische Metaphysik 14) eine Einheit, ein Eines, und jedes einzelne in dieser Gemeinsamkeit ist selbst wieder eine in sich geschlossene Einheit, ein Eines, so daß also jedes in der Gemeinsamkeit wurzelnde Individuum von Anfang seiner Erscheinung an "eine Ganzheit, ein geschlossenes Kräftesystem" 15) ist.

9. Dieses Eine, von dem der einzelne umfassen ist, versteht Petersen in Anknüpfung an Goethe 16), bei dem es in seinem Aufsatz über die Natur aus dem "Tiefurter Journal" heißt:

"Natur! Wir sind von ihr umgeben und umschlungen - unvermögend aus ihr herauszutreten, und unvermögend tiefer in sie hineinzukommen. Ungebeten und ungewarnt nimmt sie uns in den Kreislauf ihres Tanzes auf und treibt sich mit uns fort.

Sie schafft ewig neue Gestalten; was da ist war noch nie, was war kommt nicht wieder - Alles ist neu und doch immer das Alte...

Sie scheint alles auf Individualität angelegt zu haben und macht sich nichts aus den Individuen. Sie baut immer und zerstört immer und ihre Werkstätte ist unzugänglich...

Jedes ihrer Werke hat ein eigenes Wesen, jede ihrer Erscheinungen den isolierten Begriff und doch macht alles eins aus" 17).

10. Aus solcher metaphysischen Betrachtungsweise erfahren wir, daß außer der Begrenzung des Individuums "das alle Individuen verbindende gemeinsame Geistige vorhanden und wirksam ist, ja

daß alle Selbsttätigkeit gliedliche Tätigkeit des Geistes, der Wirklichkeit, des Geistes an sich ist, mithin Selbstbegrenzung des Geistes" 18).

Daraus ergeben sich die beiden Einsichten, daß

a) "jedes Individuum ein sich selbst begrenzender Akt des Geistes ist",

b) diese Begrenzung als Schöpfung des einzelnen nur durch den ändern und am ändern möglich ist, "mithin nur durch die geistige Gemeinschaft der vielen Einzelnen, der Einzelnen in der Menschenwelt wie in der Natur, gleichermaßen" 19), so daß sich auch hier wieder das Du als "konstitutiv für die Entfaltung und Vollendung des Ich" 20) versteht.

11. Das soll nun wieder nicht heißen, daß das Individuum nicht mehr als ein Produkt der Umwelt wäre. Dieser radikalen Umwelttheorie ist Petersen ja entschieden mit seinem Argument entgegengetreten, daß sich jedes Individuum kraft seines ihm angebotenen apriorischen Wertsystems eine eigene Umwelt aus der ihn umgebenden Welt gleichsam herausschneidet, sich selbsttätig schafft; denn "soviel ist klar: Was wir hier 'Milieu' oder die praktisch als wirksam erlebte Wertwelt nennen, das wechselt nicht allein dadurch seinen Inhalt, daß wir z.B. reisen, unseren Wohnort wechseln usw. Gewiß wechseln damit die Gegenstände, die wir hier und dort in unserem Milieu vorfinden; aber es selbst und seine Struktur, durch dessen Gepräge irgendwelche Dinge erst unsere Milieudinge (nicht nur 'Wertdinge', sondern 'Umweltdinge') sind, bleibt in diesem Ortswechsel unseres Körpers völlig konstant" 21).

12. Mithin ist jedem Menschen die ihm eigene Wertstruktur gegeben, die er nicht abzulegen vermag, sondern die ihn unabhängig von zeitlicher und räumlicher Veränderung begleitet, so daß Scheler schreibt:

"Der Spießbürger bleibt Spießbürger, der Bohemien Bohemien, und nur das wird ihnen 'Milieu', was die Wertverhalte ihrer Einstellungen an sich trägt. Menschen einer Standeseinheit, einer Rassen- und Volkseinheit, einer Berufseinheit usw. und schließlich jedes Individuum tragen so die Struktur ihres Milieus mit sich herum" 22).

Immer schafft sich also der Mensch die Umwelt selbst, wobei diese Selbsttätigkeit freilich nur dann möglich ist, wenn eine vom Individuum unabhängige Welt vorhanden ist, an der es wertend ansetzen kann. Aber gerade dieses auf dem gemeinsamen Geistigen beruhende Wertvermögen könnte ohne das Gemeinschaftliche überhaupt nicht zur Entfaltung kommen, so daß Petersen ausführt:

"Ich und Du stehen in unaufhebbarer Wechselbeziehung" 23),

"Individuum und Gemeinschaft in vollendeter Wechselwirkung" 24).

3. Die religiös-christliche Gemeinschaft des späten Petersen

a) Gemeinschaft und Religion

1. In seiner späten und letzten Schaffensperiode, die die Zeit nach dem zweiten Weltkrieg bis zu seinem Tode im Jahre 1952 umfaßt, greift Petersen wieder den Gedanken auf, daß jede Gemeinschaft letzten Endes ihren Ursprung und ihr Ziel in Gott haben muß, erklärt aber ausdrücklich, daß innerhalb unseres Volkes nur eine im gläubigen Christentum gegründete Gemeinschaft segensreich, dauerhaft und überhaupt erst tragbar sein kann.

In seinem bedeutendsten Buch der letzten Phase, das Petersen selbst mit Recht als sein Hauptwerk bezeichnet hat 1) und das erst zwei Jahre nach seinem Tode unter dem Titel "Der Mensch in der Erziehungswirklichkeit" erscheinen konnte, betrachtet er die religiös-christliche Erziehung als ideal und konfrontiert sie bestimmten Fehlformen der Erziehung, wie der spartanischen als dem Prototyp einer einseitig politischen Erziehung, der jesuitischen als dem Repräsentanten einer verfehlten religiös-sittlichen Erziehung und den Erziehungsideen Herders und Rilkes mit ihren humanistischen und religiös-mystischen Erziehungsidealen 2).

2. Ganz entschieden lehnt der späte Petersen die Möglichkeit ab, letzte Sinngehalte spekulativ zu erfahren und philosophisch zu begründen. Für ihn ist es gewiß, "daß Wissenschaft und Philosophie an und für sich nicht imstande sind, ausreichende Deutungen, letzte Wertungen und letzte Sinnerschließungen zu geben" 3).

Von dort her ist nach Petersen noch niemand innerlich reif, weise und damit zur wahren Persönlichkeit geworden, denn "niemals aber noch gelangte irgendein Mensch allein von einer Wissenschaft aus, ja auch nicht von der Philosophie aus, zur Weisheit" 4).

3. Welches sind denn die Quellen, aus denen der Mensch wahre Erkenntnis schöpfen und Antwort auf seine tiefsten Fragen erhalten kann?

Für Petersen sind es die Bereiche der Religion und der Dichtung; er antwortet mit den Worten Wilhelm Diltheys, der in einem Abschnitt über die "Grenzen der Philosophie gegenüber der Kunst und Religion" 5) schreibt, "daß die Philosophie, überhaupt die Wissen-

schaft als Erkennen, Wichtiges nicht auszusprechen vermag, was als Religion oder Poesie ausgesprochen werden kann" 6).

4. Aus dieser Erkenntnis ergibt sich schließlich für Petersen das, "was die Menschen seit Urzeiten gewußt haben: es gibt keine Menschenerziehung ohne Religion!" 7)

Petersen denkt dabei an alle Menschen in allen Zonen und Breiten. "Dabei mögen die Formen, in denen diese Verehrung und Bindung sich äußert und Gestalt annimmt, noch so verschieden erscheinen: es mögen, wie meistens, diese oder jene traditionellen Symbole und Kulte sein - wenn sie nur von einem echten und lebendigen Glauben getragen und erfüllt sind!" 8)

5. In unserem Kulturbereich ist es für Petersen freilich die Religion, die an die Wahrheit des Evangeliums gebunden ist, die echte Christenreligion; denn "aus der allgemeinen Gottgläubigkeit" folgt "keinerlei sittliche Verpflichtung zu sittlichen Taten den Mitmenschen gegenüber" 9).

6. Wie ernst sich der späte Petersen mit der im Christentum gründenden Gemeinschaft beschäftigt hat, beweisen zwei seiner letzten Schriften, die von der Evangelischen Studiengesellschaft in den Jahren 1949 und 1950 herausgegeben wurden und die bezeichnenden Titel führen: "Jugenderziehung und Jugendseelsorge" und "Die Führung der Jugend zu Staat und Gesellschaft vom Evangelium aus".

7. Aus diesen beiden Schriften geht eindeutig hervor, daß Petersen für unseren Kulturkreis nur dann eine Erziehung als echt anerkennt, wenn sie auch seelsorgerisch vom Evangelium aus getragen ist.

Zu dieser Überzeugung hat vor allem jenes "entsetzliche Grauen der Danteschen Hölle dieses letzten Weltkrieges" 10) beigetragen; denn gerade damals ist offenbar geworden, wie der Mensch mit dem Verlust seines Glaubens nur allzu oft seine menschliche Würde verloren und seine ethischen Normen preisgegeben hat, so daß Petersen schreibt:

"Der sehend mitlebende Mensch stellt allerorten heute fest, daß in der entchristlichten Welt sofort auch die Menschensklaverei

wiederkehrt, und das in denselben grauenvollen Formen, wie wir sie beschrieben finden überall dort, wo es Sklaven gegeben hat und noch auf der Erde gibt" 11).

8. Mit den Kriegs- und Nachkriegserlebnissen sind ganz besonders den jungen Menschen ihre Ideale und Werte fragwürdig geworden, und deshalb legt sich Petersen die Fragen vor:

"Wer bietet diesen jungen Menschen echte Werte? ... Wie bietet man diesen Enttäuschten, diesen wahrhaftig seelisch-menschlich Enterbten, zu Hunderttausenden an der Schwelle des Mannesalters Stehenden, unverfälschtes Lebensbrot und ungetrübtes Wasser?" 12) Und: "Wie soll eine solche Jugend seelsorgerlich, pädagogisch genommen werden?" 13)

9. Petersen erkennt als letzte Ursache der "beispiellosen Jugend-Seelennot unserer Jahre" die "entreligiösirte Angst, das ist die Angst des Menschen in einer Welt, die für ihn Gott-los ist, entgottet, die sogar eines Gottes spottet" 14).

Deshalb gibt es für Petersen nur den einen Weg, auf dem die Jugend geführt werden kann, den Weg zu Gott, und jeder sollte sich stets bewußt sein, daß "alles Bezug auf Gott" 15) hat und daß alle Gemeinschaften in Verantwortung vor Gott verstanden werden müssen.

Diese Einsicht vom verantwortungsvollen Dienst am Mitmenschen ist dem einzelnen deshalb gegeben, weil "innerhalb der Schöpfung allein der Mensch die Fähigkeit besitzt, die drei ursprünglichen Bezugssysteme zu erschauen und zu erleben, in denen er steht, und aus denen er alles Sein hat und ständig neu empfängt: die Beziehung Mensch zu Mensch, Mensch zur Natur und Mensch zu Gott" 16).

10. Nur in der bewußten Bindung "an den Herrn aller Menschen, an einen gnädigen und gütigen Gott und Vater aller Menschen" gewinnt jeder einzelne "immer wieder Lebensmut und eine Tapferkeit, auch dann und dort die Richtung auf seinen Gott einzuhalten, wo die Verwirrung der Angst und das Dunkel der Trübsal ihm den klaren Ausblick nehmen" 17).

Dieser gläubige Mensch "vernimmt aus den Geboten das Wort Gottes und stimmt ihm zu wie ein vertrauendes Kind den väterlichen Mahnungen. Denn der Besitz dieses Glaubens ist dasselbe wie: Ver-

trauen haben, Gott gehorchen wollen, seinen Willen erforschen, Gott suchen im Leben und in möglichst großer Nähe Gottes lebenslang zu wandeln. Eines solchen Lebens einzige Lösung lautet: 'Näher, mein Gott, zu Dir!'" 18)

11. In diesem Glauben gewinnt der Mensch erst die richtige Einstellung zum Mitmenschen als seinem Bruder und Nächsten, denn er weiß:

"Alle Menschen sind Gotteskinder - und daher alle meine Brüder" 19), so daß Petersen sagen kann:

"Als evangelischer Mensch dient man vom Fundament aus jedermann unmittelbar" 20).

Diese Einsicht hat schließlich Petersen zu seinem religiös-christlichen Gemeinschaftsbegriff geführt, und er hat, wie schon in der mittleren Phase, einen bedingungslosen Dienst am Nächsten gefordert.

"Wir sollen uns aufmachen und dem Anderen dienen, so wie wir möchten, daß uns gedient werde, und wie wir geachtet, wohl gar geliebt werden möchten. Und diese Haltung gilt jedem Menschen gegenüber, ohne Ausnahme" 21).

12. Klar und deutlich erkennt der späte Petersen, daß man den Grund alles Seienden und damit auch der Gemeinschaft weder philosophisch oder metaphysisch noch gar soziologisch erfassen und deuten kann. Alles gründet vielmehr im persönlichen Gott des Evangeliums, so daß Petersen schreibt:

"Unmöglich, Gott nur als Begriff oder als 'Idee' irgendwie philosophisch-metaphysisch zu halten, wohl gar zu - retten! Unweigerlich gelangt alsdann Gott in Linie mit - nun eben mit Begriffen. Gott muß vielmehr eine Macht, eine Persönlichkeit, jenseits aller menschlichen Begriffe von ihm sein, sonst dient er nur als Mittelbegriff von Weltanschauungen, von entwicklungsfähigen Ideologien, und rückt ein in die Front von Systemen. Das entscheidende Wort über Gott hätten Wissenschaft und Philosophie. Der Jugendliche wird mithin vor die letzte persönliche Entscheidung gestellt, welchen Herrn er heute über sich anerkennen will in allen sittlichen, menschlichen, innerlichsten Fragen des Menschseins; welchen Halt er wählen will, oder ob er haltlos leben, also immer

mitgehen, sich anschließen, sich gleichschalten lassen will, bald so, und bald ganz und gar im Gegenteil" 22).

13. Für Petersen gibt es gerade auch im Hinblick auf den Mitmenschen und damit auf die Gemeinschaft nur einen einzigen Urgrund alles Seienden, und das ist Gott. Nur vom lebendigen Gott aus gewinnen wir "einen besonderen Blick auf die Menschheit und das Menschsein" 23).

Da dieser Gott "die Welt als seine Schöpfung geschaffen" hat, verlangt Petersen, daß dem jungen Menschen gegenüber "neben aller Einführung in das soziale Leben und das staatsbürgerliche Verständnis, in das nationale und internationale Ineinander und Gegeneinander von dem menschlichen Gemeinschaftsleben innerhalb der Schöpfung von seinen Formen, Ordnungen und Bindungen mit ganz besonderem Ton zu reden" 24) ist.

"Nichts hat schneller und nachhaltiger den Zerfall der zwischenmenschlichen Beziehungen und folgerichtig mit ihnen des sozialen und nationalen und staatlichen Lebens befördert als diese Auflehnung gegen die Schöpfungsordnung, in die der Mensch gesetzt ist, ihnen zu dienen und sie zu erhalten" 25); denn "im Sinne der Schöpfungsordnung gehört für den Menschen immer zugleich und unaufhebbar Hörigkeit, Gehorsam, Dienst, Gemeinschaftsverbundenheit als unaufhebbar damit gegeben für jeden Menschen" 26).

b) Der religiöse Mensch in der Gemeinschaft

1. So wie der späte Petersen die an die Religion gebundene und in Gott ruhende Gemeinschaft als die wahre und echte herausgearbeitet hat, die von allen Menschen angestrebt werden sollte, so schildert er auch in seiner letzten Schaffensperiode den homo religiosus als das von allen anzustrebende Menschenideal. Dieser homo religiosus ist nicht an einen bestimmten Stand oder Beruf gebunden, sondern er ist ein Mensch, der sich durch vorbildliche Haltung und Gesinnung in Verantwortung vor seinem Gott auszeichnet. Dabei kann es sich handeln "um den Familienkreis oder die Staatsführung, den Bürovorsteher oder den Vorarbeiter, einen Diplomaten oder einen 'Kollegen', einen Schulleiter oder einen Minister, einen Bauern oder einen Bergmann, einen Hausverwalter oder einen Handwerker, Mann oder Frau, jung oder alt" 1).

2. Der aus Ehrfurcht geborene Dienst am andern ist für Petersen das Kriterium des homo religiosus, einer Ehrfurcht, die auch nach Goethe den Menschen erst zum wahren Menschen macht, so daß er in seiner "Pädagogischen Provinz" ausführt:

"Aber eins bringt niemand mit auf die Welt, und doch ist es das, worauf alles ankommt, damit der Mensch nach allen Seiten zu ein Mensch sei ... : Ehrfurcht!" 2)

3. Goethe spricht von der Ehrfurcht vor dem, was unter, neben und über uns ist, so daß man vermuten könnte, die Ehrfurcht vor dem Höchsten, dem Göttlichen bedeute die oberste Ehrfurcht; doch leitet er aus diesen drei Ehrfurchten erst die höchste und für den Menschen entscheidende Ehrfurcht ab, die aber nicht auf Gott bezogen ist, sondern von der es heißt:

"Aus diesen drei Ehrfurchten entspringt die oberste Ehrfurcht, die Ehrfurcht vor sich selbst und jene entwickeln sich abermals aus dieser" 3).

4. Im Sinne Petersens muß jedoch abgelehnt werden, daß die Ehrfurcht vor sich selbst als die höchste bestimmt wird, weil die oberste Ehrfurcht eben nur die vor Gott sein kann, die der homo religiosus in seiner Religion findet. Gewiß soll nach Goethe diese Ehrfurcht auch aus dem, was über uns ist, entspringen, so daß der späte Petersen "jene so viel gerühmten Goetheschen Ehrfurchten vor dem, was unter uns, um uns und über uns ist", für "echt

religiöse Bindungen" erklärt 4). Die Menschen sollten doch endlich begreifen, "daß alle wahren und das Leben echt und stark haltenden Neigungs- und Ehrfurchtsgefühle in der Religion verankert sind und daß es keine stützende und stärkende Autorität gerade auch für sie selber gibt, wenn diese Bindungen an die Religion durchschnitten sind" 5).

5. In Ehrfurcht vor Gott weiß sich der religiöse Mensch seinem Nächsten und Mitmenschen verantwortlich, denn er führt sein Leben "unter Bindungen an eine transzendente, übermenschliche, jenseitige Wirklichkeit, die den Menschen wie das Leben überhaupt beherrscht, und der nun sein Leben ständig in Übereinstimmung mit dem Willen dieser Macht zu bringen, sich auf sie auszurichten sucht" 6).

6. Aus diesen religiösen Bindungen erwachsen dem Menschen die Normen für sein Verhalten und Handeln dem andern gegenüber, dem er als Glied der Gemeinschaft begegnet.

"Jedesmal wird dann die gläubig anerkannte und im Gehorsam bejahte transzendente Wirklichkeit für den religiösen Menschen zugleich auch die gesamten Beziehungen des Menschen zur Natur und zu den Mitmenschen unter höchsten sittlichen Geboten regeln, derart, daß eine eigene Ethik neben der Religion für ihn überflüssig wird. Dem homo religiosus ist mit den Gottesgeboten das Sittliche gegeben und in ihnen aufgehoben. Er steht immer in der Verantwortung vor dem Absoluten, vor dem Grunde alles Seienden, und er erfüllt dessen Anruf in der inneren Stimme des Gewissens" 7), denn "der Mensch hat von Natur in seinem Gewissen ein feines Ohr dafür, wann und wie sehr er vom Guten abweicht" 8).

7. Für den christlich-religiösen Menschen kann es nur die eine Lösung geben:

"Mit meinem ganzen Sein und Vermögen dem Anderen als einem Anderen, von mir Unterschiedenen, zu dienen" 9).

Aus dieser gläubigen Haltung heraus wird die gemeinschaftspositive Gesinnung jedes einzelnen sichtbar werden; denn "wo jeweils ein evangelisch ausgerichteter Mensch in der Öffentlichkeit steht und tätig ist, immer wird es seine Gesinnung sein, die, was er tut, durchwirkt, und die bekundet, daß dieser Mensch seine gesell-

schaftlichen Ämter und Pflichten immer menschlicher, menschenliebender ansieht, angreift und sie durchzuführen sich bemüht. Man wird dann in diesem Angestellten, diesem Arbeiter, diesem Präsidenten, diesem Kaufmann, diesem Politiker usw. den evangelischen Christen spüren" 10).

8. Petersen betont ausdrücklich, daß es letzten Endes immer der einzelne ist, den die Gemeinschaft fordert, und daß deshalb der einzelne innerhalb der Gemeinschaft nicht übersehen oder gar ignoriert werden dürfe.

"Und so scharf wir den Individualismus bekämpfen, weil er Feind der Gemeinschaft ist, so stark müssen wir die Individualität bejahen und bekräftigen; denn die Ziele, Ideen und Ideale der Gemeinschaft, diesem Ersten und allem Individuellen Vorgegebenen, können nur in Individualitäten und durch diese verwirklicht werden. Damit ist schon hier gesagt, daß sie selbstverständlich auch nur in dauernder Ausrichtung auf die Gemeinschaft selbst zu wertvollen Trägern werden können" 11).

9. Aber nicht alle Menschen folgen der Stimme ihres Gewissens und nicht alle unterwerfen sich den göttlichen Forderungen. Deshalb stellt Petersen dem religiösen Menschen den satanischen gegenüber, der ganz bewußt die Bindungen an Gott leugnet und jede Religion ignoriert.

"Der homo satanicus weiß in den allermeisten Fällen sehr wohl um jene Bindungen an die höchste Macht, er kennt ihre Bedeutung für die Menschen, aber er sucht sie in seinem eigenen Leben als für ihn nicht bindend auszuschalten" 12).

10. Jeder Mensch entwickelt sich zeit seines Lebens entweder in Richtung auf den homo satanicus oder auf den homo religiosus zu, wobei das sittlich Gute "sich einzig und allein im Kampf gegen das Schlechte und Böse" 13) entfaltet, ein Kampf, ohne den es überhaupt nichts Sittliches gäbe. Immer ist das vom homo religiosus verkörperte Gute, der sich als Glied religiös verankerter Gemeinschaften weiß, vom Bösen bedroht, so daß Petersen schreibt:

"Es bleibt bei der Wahrheit der Lehre Jesu und der Erfahrung aller, die ihm nachzuleben versuchten: in der Welt ist Unruhe und

nicht Friede; in der Welt ist Verfolgung und Haß gerade gegenüber denen, die ihr Leben nach den Geboten Gottes mit ganzem Ernst der Gesinnung zu führen sich mühen" 14).

11. Richtig ist, daß der von Gott abgefallene Mensch erst im Laufe seines Lebens der Satanie zu verfallen pflegt, indem sich seine Ichsucht allmählich oder auch plötzlich bis ins Teuflische hinein steigert, so daß bald jede positive zwischenmenschliche Beziehung, jede gesinnungsmäßige Bejahung des Mitmenschen er stirbt, denn "der homo satanicus verfällt mit innerer Notwendigkeit stets der Anbetung der äußeren Macht. So verkehrt sich ihm Macht alsbald in Zwang, weil er ihre sittliche Bedeutung nie begreift" 15).

12 Eine Gemeinschaft ohne Bindung an Gott besitzt aber kein Fundament und kann den Anfechtungen von innen und außen nicht widerstehen.

"Und noch gelang nirgends in der Welt der Aufbau einer menschlichen, menschenwürdigen Welt nur auf den Beziehungen Mensch zur Natur und Mensch zu Mensch, also so, daß es keine Stellungnahme zu Gott mehr zu geben habe, sondern dieser nur wie ein Irrwahn, ein Nichts, wie etwas, das keiner Beachtung wert sei, betrachtet werde" 16).

II. Die Gemeinschaft als Idee der Erziehung

1. Die Ethik der Gemeinschaft

a) Die Tatsachen des sittlichen Gemeinschaftslebens

1. Nachdem der Gemeinschaftsbegriff des frühen, mittleren und späten Petersen herausgearbeitet worden ist, soll nun in diesem zweiten Teil der Arbeit aufzuzeigen versucht werden, wie Petersen aus der Gemeinschaft seine pädagogischen Postulate abgeleitet und bestimmt hat, wobei wir uns bemühen wollen, Petersens Erziehungsidee aus seinem gesamten Werk, das uns veröffentlicht vorliegt 1), zu verstehen.

2. Entschieden lehnt Petersen jede philosophische Spekulation als Leitbild für die Erziehung ab und wendet sich gegen jede von einer abstrakten Ethik vorgegebene Norm als das von der Erziehung anzustrebende Ziel, weil es überhaupt keine für jeden und jede Zeit verbindliche Ethik gibt. Die sittliche Weltordnung ist nie vollendet, sondern ewig werdend, der geschichtlichen Entwicklung unterworfen, so daß es unmöglich ist, "in der Ethik mit der Aufstellung von Normen zu beginnen oder von einem allgemeinen obersten Prinzip auszugehen" 2).

3. Petersen vertritt einen pädagogischen Realismus, der nicht von einer vorgefaßten Theorie aus die Wirklichkeit beeinflussen möchte, sondern der gerade umgekehrt aus den gegebenen Tatsachen erst die Theorie ableitet, ohne freilich dann auf eine philosophische Besinnung und ethische Prüfung zu verzichten. Hierin ist Wilhelm Wundt sein Vorbild, dessen methodisches Vorgehen er folgendermaßen beschreibt:

"Bevor sich ethische Normen hinstellen lassen, müssen diese zuvor aufgesucht werden. Deswegen wird es die erste Aufgabe der Ethik, die Tatsachen des sittlichen Lebens zu untersuchen. Nur aus diesen Tatsachen sind die Zwecke zu erschließen, auf welche diese Entwicklung ausgeht, und ebenfalls die Motive, unter welchen sie erfolgt. Und das Letzte bildet es, die Entstehung und den Zusammenhang der Prinzipien aufzusuchen, auf denen unsere sittlichen Werturteile ruhen, sowie die Anwendung dieser Prinzipien auf die Hauptgebiete des sittlichen Lebens: auf Familie, Recht, Staat, Gesellschaft" 3).

4. In einer solchen "Ethik der Tatsachen" 4) geht also die empirische der spekulativen Methode voraus.

"Die empirische wird reich angewandt und, wo nur möglich, muß sie zuerst zu Worte kommen. Sie bringt auf dem Wege der anthropologischen Untersuchungen ... ein reiches Material herbei, um die ethischen Prinzipien aufzunehmen und abzuleiten ..., weil kein Teil der Philosophie so stark wie die Ethik im allgemeinen Denken einer Zeit ruht und unmittelbar aus dem sittlichen Bewußtsein seiner Zeit schöpft" 5).

"Erst am Schluß einer Untersuchung der Tatsachen des sittlichen Lebens und der sittlichen Weltanschauungen kann auch der Begriff des Sittlichen festgestellt werden, den manche ethischen Systeme an die Spitze stellen. Denn nur dann wird auch die Gefahr vermieden, daß sich in die Bestimmung dieses Begriffes rein persönlich bedingte Reflexionen des Philosophen hineinschleichen; denn er ist jetzt aus der Analyse der Tatsachen selbst gewonnen" 6).

5. Aus solcher tatsachenmäßigen Durchforschung der menschlichen Lebenswirklichkeit ergibt sich für Petersen vor allem die Einsicht von dem unlösbaren wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis der einzelnen untereinander.

"Daß der andere für mich Bedingung meiner Entwicklung ist, macht mich abhängig von seiner Kraft und von seinem Willen; was Anlaß sein sollte zu gegenseitiger Hilfe in der Entwicklung, das ist zum Ursprung aller Macht des einen über den andern geworden" 7).

6. Auf den Tatbestand der krafterfüllten Individualität, die des andern in seiner Andersartigkeit bedarf und sich seiner für ihre Zwecke bedient, lassen sich alle Formen der Unfreiheit zurückführen, und alle gesellschaftlichen Herrschaftsformen können damit erklärt werden. Gleichgeartete individuelle Kraftanlagen würden sich gegenseitig aufheben und weder einen Zustand der Unfreiheit noch einen der Herrschaft aufkommen lassen. Damit wäre aber die Individualität überhaupt aufgehoben und alles Organische und Menschliche vernichtet 8).

7. Die Individualität ist jedoch nicht bloßes Mittel für die Entfaltung anderer Individualitäten, denn dann wäre sie ja völlig gebunden, unfrei. Für Petersen ist vielmehr jede menschliche

Individualität im Unterschied zu den anderen organischen Wesen auf Freiheit angelegt. Das bedeutet freilich nicht, daß der Mensch richtungslos, für jede Möglichkeit der geistigen Entwicklung offen wäre. Sobald vielmehr das Ich zur Individualität erwacht, erkennt es seine ihm vorgegebene Richtung, "daß die ihm gewordenen Kräfte des Vorstellens, Wollens und Handelns eine eigentümliche Aufgabe haben, daß er in einer besonderen Richtung schaffen muß und daß diese Richtung, wie sie in ihm liegt, auch nur durch ihn eingehalten und beendet werden kann" 9).

8. Damit erfährt das Ich, daß seine Individualität nicht frei bis zur Willkür, sondern von einer Idee beherrscht ist, einer Idee, die nicht allgemein verbindlich ist, sondern nur für diese Individualität gilt. Seine Aufgabe ist es nun, diese Idee zu verwirklichen, die es nur, seiner Begabung und seinen Anlagen entsprechend, innerhalb der umfangenden Gemeinschaft realisieren kann.

"Und je reiner die sozialen Zustände zu einem Ausdruck der sie erzeugenden Gemeinschaft, des Geistigen, werden, desto leichter wird es jedem, sein Ziel zu erreichen, die Tat seines Lebens zu vollbringen" 10).

9. Wenn das Ich verstanden hat, daß seine Individualität zu einer Sonderaufgabe bestimmt ist, dann sollte ihm auch bewußt werden, daß Richtung und Ziel in ihm selber liegt und daß er dieser Idee, die nur ihm gilt, zeit seines Lebens zu dienen hat als Aufgabe vor der Gemeinschaft.

"Denn für uns ist es klar geworden, daß diese Aufgabe von der Gemeinschaft ihm gesetzt, übertragen, in ihm angelegt ist, daß er im treuen Lebensdienst für sein Werk nicht sich, sondern der Gemeinschaft dient, die ihn aus sich entließ für diesen seinen besonderen Auftrag und zu dessen Darstellung die Tat seines Lebens erwartet" 11).

10. Damit steht jeder Mensch im Dienste der Gemeinschaftsidee, unter die er seine Individualität zu stellen hat; denn "in allen wirkt das eine, einende Gesetz der Bestimmung füreinander, wie es sich äußert in der unaufhebbaren Tatsache alles Lebens, daß der eine des andern bedarf, daß alles Leben, wie es sich äußert, ein Gefüge von Diensten ist" 12).

b) Der die Ethik begründende Gemeinschaftswille

1. Im Anschluß an Wilhelm Wundt schenkt Petersen gerade den Willensvorgängen innerhalb des geistigen Geschehens die stärkste Beachtung, und so ist es nicht verwunderlich, wenn er die Willenslehre zu den "hervorstechendsten Merkmalen der Wundtschen Psychologie" 1) zählt. Das Sittliche ist nach Wundt "seinem Wesen nach Willensentwicklung", so daß "die Bereicherung an sittlichen Motiven und Zwecken" demnach "Hand in Hand mit der Entfaltung des Willens" geht 2).

2. Wie schon Rousseau im Gegensatz zu Hobbes zwischen dem Einzelwillen und dem allgemeinen Willen so unterscheidet, daß der Einzelwille der Eigensucht (amour-propre), der allgemeine Wille dagegen der Selbstliebe (amour de soi) als der notwendigen Voraussetzung zur eigenen Lebenserhaltung dient, ohne dabei den anderen Menschen zu schädigen 3), so kennt auch Petersen diese beiden Arten des menschlichen Willens in Übereinstimmung etwa mit folgenden Sätzen Wilhelm Wundts:

"Wir kennen den Menschen nur als ein soziales Wesen, gleichzeitig beherrscht von seinem Einzelwillen und von seinem in Sitte und Recht zum Ausdruck kommenden Gesamtwillen; und nichts spricht dafür, daß dieser erst aus jenem entstanden sei" 4).

3. Nach Ferdinand Tönnies soll der "Begriff des menschlichen Willens" in "einem doppelten Sinne" als Wesenwille und Kürwille verstanden werden 5). Der Wesenwille ist dem Menschen ganz ursprünglich eigen und wird nicht erst durch einen Akt des Denkens ausgelöst, sondern entspringt den Tiefenschichten des Menschen, seinem Unbewußten, und ist der Ausdruck seines Wesens, seiner Seele. Er entwickelt sich ebenso natürlich wie der menschliche Organismus, so daß Tönnies schreibt:

"Seine Ausbildung entspricht jeder Phase der leiblichen Entwicklung; so viel Kraft und Einheit als im Organismus ist, so viel Kraft und Einheit ist in ihm" 6).

Der Kürwille dagegen ist nicht in diesem Sinne ursprünglich, sondern er ist vorbedacht, abgewogen, berechnend, er ist ein Produkt des menschlichen Denkens 7).

4. Für Petersen geht der Gesamtwille nicht aus dem Einzelwillen hervor, sondern er ist gerade umgekehrt das Primäre. Auch hierin folgt Petersen seinem Lehrer Wilhelm Wundt. Tönnies wiederum bezeichnet den Wesenwillen als den ursprünglichen, den Kürwillen dagegen als ein Produkt des menschlichen Verstandes.

"Wesenwille beruhet im Vergangenen und muß daraus erklärt werden, wie das Werdende aus ihm: Kürwille läßt sich nur verstehen durch das Zukünftige selber, worauf er bezogen ist. Jener enthält es im Keime; dieser enthält es im Bilde" 8).

5. Ist bei Petersen der Gesamtwille die Voraussetzung zur Gemeinschaftsbildung, so daß wir ihn auch als Gemeinschaftswillen bezeichnet haben, so schreibt Tönnies, daß "Wesenwille zu Gemeinschaft die Bedingungen in sich trägt, Kürwille aber Gesellschaft hervorbringt" 9), so daß die "Gemeinschaft das Subjekt verbundener Wesenwillen, Gesellschaft das Subjekt verbundener Kürwillen" ist 10).

6. Nach Wundt ist der Gesamtwille "aus der Verschmelzung der Neigungs- und Ehrfurchtsgefühle" 11) entstanden. In ihm wurzelt "das Prinzip aller Sittlichkeit" 12), denn "die ideale allgemeine Willensgemeinschaft der Menschheit kann wohl als der letzte Zweck des uns gegebenen Zusammenhangs der Weltordnung betrachtet werden" 13). In gleichem Sinne fordert auch Petersen "die Richtung des Individualwillens auf den Sozialwillen" 14).

7. Hier gründet sich alle Sittlichkeit auf den Gesamtwillen, und es gilt, was Petersen einmal bei seiner Interpretation des philosophischen Werkes Wilhelm Wundts schreibt:

"Die erste Grundlage aller Ethik bildet das Ergebnis der geistesphilosophischen Betrachtungen über den Gesamtwillen" 15).

8. Keineswegs soll aber der Einzelwille gebrochen und weitgehend beseitigt werden, denn "Wille ist Kraft. Wer daher den Einzelwillen eines Kindes bricht, der bricht Kraft; er vernichtet Volkskraft" 16).

9. Vielmehr soll jeder Wille stets auf das rechte Maß gebracht und in die rechte Richtung gelenkt werden, so daß es bei Petersen heißt:

"Jede Gruppe, und so auch der Garten, sei ein Übungsfeld, um die individualen Willen und den Gemeinschaftswillen gleichzeitig zu gestalten!" 17)

10. Immer sind aber "die Einzelwillen in die Richtung des Gesamtwillens zu lenken" 18), denn wer "nicht mit daran arbeitet, jeden Einzelwillen auf ein gemeinsames Ziel zu richten, der arbeitet an der Zerstörung, an der Auflösung des Volksganzen" 19).

c) Die Normen der Gemeinschaftsethik

1. Für Petersen bedeutet die Idee der Gemeinschaft, wie sie im Vorhergehenden entwickelt worden ist 1), ein allgemein verbindliches ethisches Postulat, jener Gemeinschaft, die sich als existentiell für den Menschen erweist und ohne die es überhaupt kein Menschsein gäbe.

"Wo nun Gemeinschaft erfaßt wird in diesem ihren Urgrunde und verstanden wird als Quellbereich aller schöpferischen Kraft, da wird sie zugleich als Ziel des Lebens und Strebens begriffen, als eine dem Menschen gesetzte Aufgabe. Man will sie in ihrer Vollkommenheit, d.h. als Idee" 2).

Es ginge gegen die auf Aktivität angelegte Natur des Menschen, wollte er sich nur kontemplativ der Gemeinschaft gegenüber verhalten, aus der er hervorgegangen ist und die ihn umfängt. Mit dem Wissen um die Gemeinschaft geht dem Menschen auch ihr Sinn auf, aber nicht nur der Sinn, den sie für ihn hat, sondern auch jener, der ihm selbst für die Gemeinschaft wird, so daß er hier seine Aufgabe, sein Streben und Ziel findet: die Idee der Gemeinschaft.

"Und wiewohl sie Anfang ist, das Prinzip des lebendigen Schaffens der Geister, in dem einzelnen wie in den sozialen Formen, so wird sie zugleich ans Ende der Reihe aller Handlungen gerückt und damit gesteigert zu einer Sehnsucht des einzelnen Strebenden wie ganzer Gruppen, den Gliedern im Reiche der Gemeinschaft. Aus etwas, das ist, wird sie zu etwas, das sein soll, zu einer Idee, einer letzten gedachten Einheit. Und als solche Idee erhebt sie sich zur Unabhängigkeit über alle Erfahrung, erlangt konstitutiven samt regulativen Charakter" 3).

2. Diese Gemeinschaftsethik vergleicht Petersen mit der Auffassung Kants, der nach den Worten Petersens "sein Sittengesetz nur für den Einzelnen aufgestellt" und dabei "innerhalb der sittlichen Sphäre die Gemeinschaft" übersehen hat 4). In diesem Zusammenhang erinnert Petersen ausdrücklich an Aristoteles, für den es "weder Tugend noch Glückseligkeit für den Menschen außerhalb der Polis" 5) gibt, weil er weiß, "daß der Mensch ein von Natur auf die staatliche Gemeinschaft angelegtes Wesen ist" 6).

3. Der einzelne Mensch kann seine sittlichen Kräfte nur "in der Gemeinschaft und nur durch die Gemeinschaft, in welcher er lebt" 7), entfalten. Es ist das tägliche Gemeinschaftsleben, "aus dem allein das schöpferische Vermögen der sittlichen Kräfte erscheinen kann" 8). Deshalb müssen sich alle Menschen "von Jugend auf in echten lebenswahren Situationen, so wie sie der gewöhnliche Alltag ständig mit sich bringt, im sittlichen Handeln an ihren nächsten Menschen tätig erproben und bewähren. Denn einzig und allein bei tätiger Bewährung in den vielseitigen natürlichen zwischenmenschlichen Beziehungen reift ein Mensch zu einem sittlichen Wesen, reift seine sittliche Kraft" 9).

4. Echte Sittlichkeit verlangt also mehr als bloßes kontemplatives Verhalten, mehr auch als nur eine gemeinschaftspositive Gesinnung, sie ist eigentlich erst durch ein Handeln, durch die individuelle Tat als Ausdruck des sittlichen Wollens gegeben.

"Die sittliche Energie, die jeder Mensch als Anlage mit ins Leben bringt, entfaltet sich und erkräftet allein im sittlichen Handeln an den Mitmenschen, wo immer diese uns 'Nächste' werden, wo wir also für sie mitverantwortlich werden, und ebenso im entsprechenden Verhalten des Menschen der Natur gegenüber! Einen anderen Weg zur Sittlichkeit gibt es nicht und hat es nie gegeben" 10).

5. Immer ist es der menschliche Akt, die Tat, in der sich der Mensch erproben und zu sich selbst kommen kann, und "es besteht mithin nur ein Weg, zu sittlichem Handeln anzu-spornen, sittlichem Handeln die Wege zu ebnen und es zu kräftigen, nämlich den Menschen handeln zu lassen, damit er sich selber in seinen Handlungen kennenlerne, sich erprobe und seine Begrenzung erfahre" 11).

6. Menschliches Handeln, das nicht aus konkret-erlebten, von der Idee der Gemeinschaft gesetzten Motiven entspringt, unterliegt der Gefahr, "die von der Entwicklungspsychologie treffend als die 'unorganische Wertbildung' bezeichnet worden ist" 12). Darunter ist zu verstehen, daß mit dem Handeln keine echten Werte realisiert werden, wenn sie nicht als solche innerlich bejaht und unabhängig von konventionellen Rücksichten gewollt werden.

"Das Handeln nach ... nur nachgesprochenen Normen ist kein Handeln aus eigenem Quellgrund, sondern nur ein nachgeahmtes, dann ein unechtes, zum mindesten in entscheidenden Stücken verfälschtes Tun. Denn das Entscheidende ist die Sinngebung, der sinnvolle Einklang zwischen Wort und Tat, zwischen Leben und Werk, und nicht der äußere Kräfteinsatz, sei es in Worten der Rede oder im Bewegen der Glieder" 13).

7. Gewiß hat jeder sittlichen Handlung eine gründliche, gewissenhafte Besinnung auf die für den Menschen obligatorischen ethischen Normen vorauszugehen, aber bei dieser Besinnung allein darf es nicht bleiben.

"Wer diesen 'Sprung' von der reinen Spekulation in den Aufgabenkreis des praktischen Lebens nicht vollzieht, der läuft nicht nur ständig Gefahr, sich im Nebel der Gedanken zu verirren, sondern er wird unfähig zur Führung des Lebens und zur Lösung der in ihm gegebenen, einem jeden von uns vorgegebenen Aufgaben" 14).

8. Was soll nun aber inhaltlich im sittlichen Handeln verwirklicht werden? Gibt es überhaupt allgemein verbindliche ethische Normen, die über Raum und Zeit ihre Gültigkeit haben?

Darauf läßt sich mit Petersen nur antworten, daß die überall und immer geltenden ethischen Gesetze nicht von einer Ethik als Grundwissenschaft abzuleiten sind, sondern einzig und allein aus dem Ursprung allen menschlichen Lebens, aus der Idee der Gemeinschaft deduziert werden müssen.

"Es sind die ewig gültigen Forderungen, die wir bei allen Menschen finden, soweit wir die Menschheitsgeschichte zurückverfolgen können; nur die Rangordnung auf der Sittentafel weist einige Unterschiede auf, insgesamt sind es überall die gleichen Forderungen, ohne welche sich keine Menschengruppe erhalten kann und jede Gemeinschaft unter Menschen zerfällt" 15).

9. Diese ethischen Normen "wohnen dem menschlichen Handeln ebenso ein wie die logischen Normen dem Denken" 16) und müssen der Maßstab sein für jede menschliche Tat.

"Alle menschlichen Handlungen bleiben immer dem ewigen System der Werte unterworfen, als dessen Rangstufen zu allen Zeiten und

unter allen Völkern das Schöne, das Rechte, das Gute, das Wahre und das Heilige gelten. Allen Wertforderungen eignet, daß sie unbedingte Ansprüche an uns stellen" 17).

10. Immer ist es Petersen in seiner aus der Gemeinschaftsidee abgeleiteten Ethik um die Verwirklichung echter Humanität gegangen. Hierin stimmt er vollkommen mit seinem Lehrer Wilhelm Wundt überein, der als "objektiv sittlich" 18) nur das bezeichnet, was auch die Humanitätsidee fördert. Nach seinen Worten haben die humanen Normen "unter allen den Vorrang, sie beherrschen die ganze Ethik" 19), und, so schreibt Petersen, "um die Werte des Schönen, des Guten, des Wahren und des Heiligen kreisen die Tugenden der Humanität. Hier ist das unerschütterliche Reich des Sittlichen" 20).

11. Diese auf der Humanitätsidee gründende sittliche Gesinnung sollte nach Petersen "durch alle menschlichen Verhältnisse hindurchgehen" 21), und man sollte sich bewußt sein, daß "die Verneinung der ethischen Ordnung und die Mißachtung der Tugenden der Humanität ... immer Sünde und Frevel gegen das Menschliche selber" ist 22).

Schon der "Mangel an Hilfsbereitschaft macht uns bereits am Mitmenschen schuldig. Er bildet nur die unterste Stufe einer Leiter der Untugenden, an deren Spitze die offene Ablehnung der Nächstenhilfe, Mitleidlosigkeit, Unduldsamkeit, Herzensverhärtung und rücksichtslose kalte Ausbeutung der anderen stehen" 23).

Ganz allgemein läßt sich sagen:

"Wo immer es Böses gibt, dort verfehlt sich also jedes Mal ein einzelner oder eine Gruppe an den Mitmenschen" 24).

12. Nach dem Erlebnis des zweiten Weltkrieges und nach mancherlei menschlichen Enttäuschungen hat der späte Petersen den heutigen Menschen nach dem Maßstab dieser ethischen Normen zu beurteilen versucht und ein äußerst pessimistisches Menschenbild gezeichnet:

"Als aber mit der Überschätzung der Intellektschöpfungen der Menschen die Ehrfurcht vor der Natur verloren ging, da ging dem Menschen ebenso die Ehrfurcht vor dem Mitmenschen verloren" 25); denn "der neue, der moderne Mensch hat sich vom Mitleiden be-

freit" 26), "für Millionen Menschen sind die Ehrfurchtsbereiche zerstört, und damit ist der Mensch seiner Würde und seines spezifischen Wertes unter allen Lebewesen beraubt. Gott starb, und damit der - Mensch" 27).

2. Die Bedeutung der Gemeinschaft für das Erziehungsproblem

a) Bildung als entelechiale Entwicklung in der Gemeinschaft

1. Petersens Gemeinschaftsethik, die im Vorhergehenden dargelegt worden ist, bildet die Grundlage seiner Erziehungsphilosophie, deren zentrale Begriffe wie "Erziehung" und "Bildung" im folgenden abgehandelt werden sollen. Dabei ist es relevant, daß der Bildungsbegriff bei Petersen ausdrücklich vom Begriff der Erziehung abgehoben wird. Gewiß ist für Petersen Bildung ebenso wie Erziehung ein Existenzial des Menschen, denn "Bilden und Erziehen, beide sind ja natürliche, von keiner Entwicklung in Natur und Menschheit abzulösende Urakte im Werden" 1). Dennoch unterscheiden sich die beiden Begriffe grundsätzlich dadurch, daß Bildung naturhaft-organisch, Erziehung dagegen anthropologisch-existentiell verstanden wird.

2. Unter Bildung versteht Petersen die Formung und die Form eines Gegenstandes, eines Lebewesens und damit auch eines Menschen. Das Individuum strebt wie jedes andere Lebewesen danach, "seine Form zu entwickeln. Und diese stete Beziehung aller Entwicklungsvorgänge auf die im Individuum angelegte Form, sowie die Entfaltung selbst in ihrer steten Gerichtetheit auf und dem Bestimmtheitssein durch die Entelechie des Individuellen - das ist seine Bildung, das Wort genommen für den Vorgang wie für das Ergebnis des Bildens. Und dieses Bilden ist immer ein Sich-Bilden, getrieben und bestimmt durch die Entelechie" 2).

3. Bildung als entelechiale Entwicklung ist kosmisches Formprinzip im metaphysischen Sinne, Formwerdung als Funktion des Geistes. Alles Bilden zielt auf eine Form, und "rein auf die 'Form' gesehen, haben wir es mit einem Geistigen im Bildungsvorgang zu tun" 3), oder anders ausgedrückt:

"Überall wo Stoff sich formt oder wo Stoff geformt wird, da vollzieht sich eine Bildung, eine Geistwirkung" 4).

Das Formprinzip läßt sich rational nicht erklären, wir stehen bei jedem Bildungsprozeß "vor jenem geheimnisvollen Vorgang, in welchem Stoffliches 'sich formt', zur Form gelangt, - etwas vom Dunkelsten, das uns umgibt" 5).

4. Der auf den Menschen bezogene Bildungsbegriff umfaßt ausschließlich das organische Werden des menschlichen Seins und ist scharf von den personalen Gehalten der eigentlichen Erziehung abgesetzt 6). Bildung ist ein Lebensvorgang, der allen Lebewesen eignet. Auch der Mensch wird nicht anders wie die übrige belebte Natur von innen her zur Bildung getrieben, so daß Petersen sagen kann:

"Das Sich-Bilden ist ein natürlicher Trieb wie Sich-Ernähren und Fortpflanzen" 7).

"Das Sich-Bilden ist ein natürlicher Lebensvorgang; es ist auf der geistigen Seite ebenso natürlich, wie auf der physiologischen Ernährung und Pflege des Körpers Lebensbedingungen und -notwendigkeiten sind" 8).

"Sich-Bilden ist eine besondere Seite der körper-seelischen Entwicklung: Körper wie Bewußtsein werden dadurch anlagemäßig zu der ihnen möglichen Form ausgestaltet" 9).

5. Bildung als organisches Werden des Individuums ist also für Petersen nichts anderes als Entwicklung, die ursprünglich jedem Leben innewohnt: "die Urfunktion des Lebens ist die Entwicklung" 10).

Dabei wird Entwicklung rein phänomenologisch verstanden und in einem ersten Zugriff wie folgt bestimmt:

"Entwicklung heißt zunächst nichts weiter als Entfaltung, Auseinanderbreiten" 11).

Dieser Entwicklungsbegriff ist durchaus wertfrei, so daß sich Petersen scharf gegen seine Interpretation im Sinne einer ethischen Aufwärtsentwicklung ausspricht:

"Liegt es auch gerade unserer Zeit sehr nahe, Entwicklung gleich im Sinne von 'Höherbildung' zu nehmen und dabei mit ethischen Begriffen wie Vervollkommenung und Veredlung bei der Hand zu sein, so wird die Psychologie diesen Übergriff der Ethik abwehren" 12).

In diesem Sinne fordert Petersen ausdrücklich:

"Die Entwicklung ... darf nicht ethisiert werden und als ihr Ziel eine sittliche Vervollkommenung der Menschen postuliert werden" 13), weil Bildung ein Entwicklungsvorgang ist, der sich "mit Naturnot-

wendigkeit durch sich selbst" 14) vollzieht.

6. Bildung wird hier zunächst vom Individuum aus gefaßt, das sich gemäß der ihm immanenten Kraft, der Entelechie, entfaltet, steht doch der Mensch wie alles Lebendige "unter den Gesetzen einer Selbstbildung ..., einer Selbstentfaltung, eines Formwerdens aus eigenem Gesetz", so daß er "als Einzelwesen in einem Bildungsprozesse sich und sein Selbst ausleben und auswirken muß" 15).

Daraus folgt, daß es keine allgemein verbindliche Norm einer materialen oder formalen Bildung geben kann, sondern alles Bilden ist "an den Einzelnen gebunden, es knüpft, wie sich Pestalozzi ausdrückt, an die 'Individuallage' des Menschen an", und "deswegen ist alles Bilden immer auf ein Ich bezogen: Wie fördere ich meine Kraft, wie bilde ich mich aus, wie erhöhe ich meinen Wert" 16).

7. Obwohl Bildung keinen ethischen Wert realisieren will, sondern auf der Ebene des organischen Werdens, und damit in einer wertindifferenten Sphäre liegt, so zielt doch jede Bildung auf eine Werterhöhung des Lebens, "insofern wir einmal das entwickeltere Organ, das entwickeltere Bewußtsein höher einschätzen als das unentwickelte, als die für den Lebenskampf zweckmäßigere Form" 17).

Aber in ethischer Hinsicht gilt die Wertindifferenz der einzelnen Entwicklungsstufen:

"Absolut genommen ist keine Stufe wertvoller als die andere, hat jede ihren Eigenwert, Kind wie Mann, Jungfrau und Matrone" 18).

8. Wie verhält sich nun innerhalb der Ganzheit der körperlich-seelischen Entwicklung des Individuums der psychische Prozeß des Werdens zum physischen Entwicklungsprozeß? Petersen gibt darauf die folgende Antwort:

"Wir kennen den Vorgang des körperlichen Wachstums, diese Formung der einzelnen Körperteile wie stets zugleich des ganzen Körperbildes, durch dem Körper zugeführte Nährstoffe, die zum Aufbauen und zum Erhalten ausgewählt werden. Ganz ähnlich liegt es auf der Bewußtseinsseite. Man kann bildlich, und mehr als bildlich sagen: die Bildung des Bewußtseins, seine Entfaltung

und Aufgliederung, erfolge durch die Zufuhr rechter und ausreichender Stoffe, und die Aufgabe bestehe darin, den sich entfaltenden Kräften und Funktionen des Kindes wie des Jugendlichen die rechte Nahrung zu geben, und dabei vor allem Körper und Seele als Einheit zu nehmen" 19).

9. Die als organisches Werden verstandene Bildung erfolgt also nicht einseitig aus sich selbst heraus; sie ist vielmehr auf die rechten Nährstoffe angewiesen, die dem Individuum von seiner Umwelt dargeboten werden. Somit ist der Mensch nicht allein im anthropologischen Sinne auf Gemeinschaft angelegt, sondern er ist auch im organisch-biologischen Sinne sozial gebunden, d.h. "daß im Ergebnis alle entfaltende Ausgliederung zugleich auch Eingliederung in eben diese Lebensumwelt bedeutet" 20); für Petersen ist also "Bildung die Gesamtheit der von einem Menschen in Dienst gesetzten körperlichen und seelischen Funktionen samt den im Bildungsvorgange erworbenen geistigen Gütern" 21).

10. Der psychische Bildungsprozeß setzt demnach die Existenz von Bildungsgütern voraus, die sich aber nicht mit den Kulturgütern decken, sondern "die Bildungsgüter sind ein aus den Kulturgütern herausgehobener Teil, und zwar durch eine besondere Bewertung" 22). Der Bereich der Bildungsgüter ist demnach enger zu fassen als die Kulturgüter und ist relativ auf das jeweilige Bildungssubjekt; denn "bald kann dieses bald jenes Kulturgut zum Bildungsgut erhoben werden. ... Jene Relativität beruht auf der individuellen Gebundenheit des Bildungsvorgangs, auf der starken Subjektbezogenheit" 23). Das seiner selbst bewußte Ich pflegt gerade diejenigen Bildungsgüter aufzunehmen, die ihm genehm erscheinen. Somit vermittelt die Bildung als solche dem Menschen noch keine Kultur, weil Kultur immer eine in sich geschlossene Ganzheit ist. Auf dieses "Ganze einer Kultur" ist aber nach Petersen immer nur die Erziehung gerichtet, während alle Bildung dazu neigt, "zur Zivilisation zu erstarren, zu verflachen, am Außenwerk der Kultur hängen zu bleiben" 24).

11. Nach allem Gesagten ist Bildung der organische Entwicklungsprozeß des einzelnen Individuums, der aber doch von der Gemeinschaft her bedingt ist und sich auch soziologisch auswirkt, denn auch die Entwicklung des individuellen Lebens "erfolgt überall in einer schicksalhaft-natürlichen Verbundenheit miteinander und mit der Natur" 25).

12. Ziel der Bildung ist demnach die in der Gemeinschaft entfaltete Individualität, und die höchste Stufe des Bildungsprozesses ist die menschliche Reife, die freilich erst spät im Leben erreicht werden kann, weil der Mensch erst in einem Alter ausgereift ist, "wo sich seine Neigungen und Stimmungen mit dem Grabe vertrauter machen" 26).

13. Mit jedem Bildungserwerb ist stets ein Zuwachs von innerer Freiheit verbunden, die sich darin offenbart, "daß sich der Mensch aus dem Zustand des reflexartigen und triebhaften Lebens und des impulsiven Handelns in den des klar erwägenden und frei wählenden und sich frei entscheidenden Handelns erhebt" 27).

14. Diese durch die Bildung erworbene Freiheit des Menschen emanzipiert ihn aber nicht von den Bindungen der ihn umfängenden Gemeinschaft, weil er doch als Mensch von der Gemeinschaft getragen wird. Deshalb würde jede Bildung unvollkommen bleiben, "wenn sie sich nicht mit den Zwecken der geistigen Gemeinschaft erfüllt und wenn der Mensch nicht Kraft und Gesetz der Selbstbildung als Gliedschaft und verpflichtenden Dienst an der Gemeinschaft erkennt und betätigt, wenn nicht aus dem gebildeten Menschen der erzogene wird, d.i. der wahrhaft freie und humane Mensch" 28). Damit mündet die so verstandene Bildung also in die Erziehung ein.

b) Erziehung durch Gemeinschaft

1. Immer wieder zitiert Petersen jenes Wort Friedrich Fröbels, wonach "das ganze Leben des Menschen und der Menschheit ein Leben der Erziehung" sei 1), ein Gedanke, den Fröbel an anderer Stelle auch so ausdrückt:

Es "steht der Mensch seiner Natur und Erscheinung nach ununterbrochen ohne Rücksicht auf Stand und Alter fortlaufend in diesem Doppelverhältnisse des Erziehens und Erzogenwerdens" 2).

2. Daraus folgert Petersen, daß ohne Erziehung der Mensch überhaupt nicht Mensch im eigentlichen Sinne sein kann, und er stellt die These auf:

"Der Mensch wird zum Menschen nur durch Erziehung" 3).

3. Damit versteht sich die Erziehung als eine Seinsgegebenheit des Menschen oder mit den Worten Ernst Lichtensteins als "ein Existential des menschlichen Daseins selbst" 4). Sie "wirkt auf den Menschen ein von der Empfängnis bis zum Grabe", und "mit der Erziehung verhält es sich nicht anders als mit dem Leben. Beides sind Urkräfte" 5).

4. Petersen bestimmt den Menschen anthropologisch als Geistwesen: "Das Spezifisch-Menschliche am Menschen ist alles das, was zusammengefaßt sein geistiges Sein ausmacht" 6).

Die Erziehung ist es nun gerade, die die Vergeistigung des Menschen bewirkt; sie ist nach Petersen "auch gleich Humanisierung, das ist die geistige Durchdringung und Vollendung der menschlichen Form" 7).

5. Erziehung ist mithin jene Funktion, die das vollbringt, "was wir am Menschen die Vergeistigung, die Humanisierung, sein persönliches Leben, die Persönlichkeit nennen. Erziehung ist in diesem Sinne ebenso eine Tatsache wie das Leben und im Wesensgrunde genau so unerklärlich" 8).

Umgekehrt läßt sich mit Petersen auch aussagen:

"Weil es Erziehung als geistige Wirklichkeitsfunktion gibt, darum gibt es das besondere Menschsein und gibt es Menschlichkeit" 9).

6. Da nun Erziehung als "eine geistige Funktion, und zwar Funktion des tätigen Geistes" 10) Vergeistigung nur in der Begegnung mit anderem Geistigen bewirkt, so kann eben nur durch Gemeinschaft erzogen werden. Deshalb bezeichnet Petersen die Erziehung als "die hohe Dienstfunktion des Geistes in der Menschengemeinschaft" 11) und stellt fest:

"Das Erziehen ereignet sich, es geschieht innerhalb einer menschlichen Gemeinschaft" 12).

Dieses durch die Erziehung bewirkte organische Geistwerden der Menschen innerhalb der Gemeinschaft ist nach den Worten Petersens "ein Hineinleben nicht nur in die Güter und Formen der Kulturwelt, sondern vor allem auch in ihre Werte, die Ewigkeitscharakter tragen. In diesem vollen Sinne und Umfange wächst der Mensch in die Gemeinschaft hinein und schafft sich seinen 'Lebensraum'" 13).

7. Damit ist ausgesagt, daß Erziehung durch die Gemeinschaft funktional im Sinne von unmittelbar geschieht. Keineswegs geschieht jedoch Erziehung automatisch, zwangsläufig so, daß auf eine äußere Ursache eine bestimmte Wirkung erfolge. Dann müßte man von Dressur sprechen und würde jede Eigentätigkeit des Menschen, der erzogen wird, ignorieren. Vielmehr ist es doch so, daß der Mensch vermöge seiner Willensfreiheit auf jeden Erziehungsvorgang reagiert und sich damit selbst erzieht.

Erziehung ist also Vergeistigung eines sich selbst entscheidenden Menschen. Sie zielt ab "auf Vergeistigung und auf Freiheit...", denn das ist Urweisheit" 14), oder mit anderen Worten:

"Erziehung will geistige Kräfte lösen, soll frei machen und helfen, frei zu werden" 15).

Petersen verweist aber ausdrücklich darauf, daß die Freiheit nicht "mit einem Male da" ist, sondern daß sie sich versteht als "etwas, das im Leben des Menschen, und zwar von jedem einzelnen zuletzt einzig und allein durch ihn selber, geschaffen werden und sich entfalten kann" 16).

8. Da letzten Endes jeder Mensch selbsttätig an seiner Erziehung mitzuwirken hat, fordert Petersen:

"Die Selbsterziehung muß als stete Pflicht eines jeden Einzelnen

in allem das Kernstück aller Bildungswirklichkeit sein" 17).

Dennoch ist sich Petersen bewußt, daß kein einzelner, autonom auf sich gestellt, imstande wäre, sich zu erziehen, zu vergeistigen und damit zu befreien, denn "nur der andere macht mich frei und wirkt mit zu meiner Vergeistigung, meiner Menschwerdung, der mit autoritativ wird" 18).

Erziehung erscheint "als ein organisches Geistwerden, ein allgemeiner Vorgang der Anpassung, des Hineinlebens, richtiger des Hineingelebtwerdens in die geistige Gemeinschaft" 19) und hat "jeden durch die Geburt einer Gemeinschaft neu hinzugefügten einzelnen sozial und persönlich zu entfalten, ihn frei zu machen für ein dem Zusammenleben angepaßtes und ein dienendes Leben und damit zu einem Personleben" 20).

9. Die Erziehung, die nach Petersen "immer und überall eine unaufhebbare Beziehung zu Geist und Freiheit" 21) hat, bedeutet wohl "ein Freimachen" und ist "auf Freiheit gegründet" 22), aber solche Freiheit bedeutet gewiß nicht Willkür, sondern es handelt sich um eine gebundene Freiheit, von der Martin Buber sagt:

"Der Gegenpol von Zwang ist nicht Freiheit, sondern Verbundenheit. Zwang ist die negative Wirklichkeit, und Verbundenheit ist die positive" 23); im pädagogischen Raum heißt das: "Freiheit in der Erziehung, das ist Verbundenwerdenkönnen" 24).

Nach Petersen soll wahre Freiheit die "durch das Sittengesetz gebundene Freiheit sein" 25), jene Freiheit, die den Menschen wahrhaft menschlich, human macht, so daß Petersen erklärt:

"In dieser Freiheit, sich selbst einen Zweck zu setzen und diesen nun zu einer Pflicht zu erheben, besteht des Menschen Überlegenheit dem Tiere gegenüber" 26).

10. Da alles Erziehen im Sinne Petersens "ein Freimachen des Menschen" bezweckt, "auf die Freimachung des dem Menschen Wesentlichen" abzielt und daher "der Vorgang der Menschwerdung, der Humanisierung in seinem Vollsinn" 27) ist, bedeutet das für die Erziehungswissenschaft, daß die Freiheit "eine erste Gegebenheit, eine Vorgegebenheit ist, eine Urtatsache, genau so wie das Leben es für den Biologen ist" 28): "Wer Erziehungswissenschaft treibt, bejaht menschliche Freiheit von jeher" 29).

11. Die Erziehungswissenschaft hat es nach Petersen mit der Totalität des Menschen zu tun; sie "geht stets auf den Menschen in seiner Fülle und seiner Ganzheit" 30). Diese Wissenschaft hat, "als eigengesetzliche, selbständige Wissenschaft, die Aufgabe, das Ganze der Erziehungswirklichkeit in seiner Wesenheit innerhalb der Wirklichkeit, des Seienden, schlechthin und dabei in seiner eigentümlichen Struktur klarzulegen" 31). Sie erstrebt in ihrem allgemeinen Teile "eine systematische Ordnung derjenigen Erkenntnisse, welche im Problemgebiet der Erziehungswirklichkeit gewonnen werden, unter obersten Prinzipien" 32).

12. Petersen geht also von der vorgegebenen Erziehungswirklichkeit aus, weil für ihn jede allzu einseitig von der Philosophie her aufgebaute Pädagogik "etwas Starres, Dogmatisches" 33) enthält. "Die Tatsachenbefunde innerhalb der Erziehungswirklichkeit" 34) sind Gegenstand und Arbeitsbereich seiner Erziehungswissenschaft, die damit völlig anders einsetzt als "die überlieferte, überwiegend von der deutschen idealistischen Philosophie bestimmte Pädagogik der letzten zwei bis drei Generationen, als die sog. Bildungspädagogik oder Kulturpädagogik, Individual- oder Sozialpädagogik, kurz, als alle philosophische Pädagogik" 35).

Gerade auf Grund seiner Hinwendung zu den Tatsachen kommt Petersen zu seiner fundamentalen Einsicht, daß es in der Pädagogik um nichts anderes gehen kann als um die "Erziehung zur Gemeinschaft durch Gemeinschaft" 36).

c) Das mit der Gemeinschaft gesetzte Erziehungsziel

1. Petersen hat sich immer wieder zu einem pädagogischen Realismus bekannt und alle von der Ethik oder Philosophie abstrakt gesetzten Zielforderungen beharrlich abgelehnt. Dennoch räumt er ein, daß ein von der Ethik gestecktes Ziel nicht schlechthin falsch sein müsse, aber er lehnt ihren Anspruch ab, "das Ziel der Erziehung zu bestimmen" 1).

Jene Erziehungsziele wie "Charakterstärke der Sittlichkeit", "sittlich-religiöse Charaktere" oder der "beste Staatsbürger" erscheinen Petersen als "klanglos und kraftlos" 2) und als höchst unrealistisch, denn nach seiner Überzeugung sollte man "nicht mehr deduktiv, aus einem hochgesteckten Ziel herab in die Kinder hinein" erziehen, sondern man sollte sich bemühen, "mehr mit den wirklich vorhandenen menschlichen Kräften der betreffenden Schülerschaft, von unten herauf, so hoch hinauf zu führen, wie es in diesem Falle möglich ist" 3).

Deshalb steht Petersen allen allgemeinverbindlichen Zielsetzungen äußerst skeptisch gegenüber, und er schreibt:

"Ich sehe das Ganze der Erziehung derart dürftig erforscht und von seiner wissenschaftlichen Systematik noch soweit entfernt, daß ich einstweilen allen Zielforderungen mißtraue, die nicht in innigster Beziehung mit den Lebenskreisen und Wertgebieten entworfen sind, für die sie Geltung haben" 4).

2. Dabei beruft sich Petersen auf Schleiermacher, der bereits "eine für alle Zeiten und Räume allgemeingültige Pädagogik" geleugnet hat 5).

Tatsächlich heißt es bei Schleiermacher in seinem Manuskript "Zur Pädagogik" von 1813:

"Wir glauben auch an keine allgemeingültige Pädagogik" 6).

Auf die Fragwürdigkeit und Lebensfremdheit einer für immer vorgegebenen Pädagogik weist Schleiermacher außerdem in seinem 28. Aphorismus zur Pädagogik hin:

"Eine allgemeingültige Pädagogik läuft auf eins hinaus mit dem idealen Staat, erklärt alles Positive und Historische für zufällig" 7).

Mit der gleichen Begründung spricht auch Wilhelm Dilthey von der "Unmöglichkeit eines allgemeingültigen Systems" 8) der Pädagogik, und Karl Lamprecht schreibt über die Wandelbarkeit unserer Werteskala treffend:

"Und so wenig sich ein Germane mit den sittlichen Begriffen in die Gegenwart finden würde, so sehr würde ein deutscher Gegenwartsmensch verloren sein, würde er in den ethischen Vorstellungskreis der germanischen Welt geraten" 9).

3. Jede abstrakt-ideelle Zielsetzung führt nach Petersen immer zum gleichen Ergebnis und zum pädagogischen Mißerfolg:

"Das konkrete Einzelne, das Leben selbst, die unerbittlich aufgegebene Gegenwart werden nicht erfaßt, demnach alles das nicht was für das einfachste pädagogische Handeln schlechthin im Mittelpunkt steht" 10.

4. Deshalb kann es für Petersen überhaupt kein idealistisches Erziehungsziel für uns geben, sondern das Erziehungsleitbild muß ganz und gar realistisch sein auch insofern, als es von den Lehrern und Erziehern erreichbar sein muß.

Ausgehend von der Realität der Gegenwart unter Berücksichtigung der Aufgaben, die sich in der Zukunft stellen dürften, sollen nach Petersen Menschen erzogen werden "mit Initiative, fähig und bereit, die Lasten auf sich zu nehmen und sie zu tragen, freundlich, liebenswürdig, rücksichtsvoll, hilfsbereit und willig, sich selber ganz und gar an ihre Aufgabe hinzugeben, Opfer zu bringen, wahrhaft zu sein, treu, schlichten Herzens ehrlich, selbstlos, und darunter einige wenige, die bereit sind, mehr zu tun als die andern für die andern, ohne dabei Aufhebens zu machen. Dienstbereit alle" 11).

In ähnlicher Weise führt Wilhelm Flitner einmal aus, daß die Menschen unserer Zeit sich nicht in der Welt zurechtfinden, "wenn sie nicht arbeitstüchtig sind, einen Beruf ergreifen, bereit sind, eine Ehe zu führen, Kinder gesittet aufzuziehen, mit Nachbarn und Freunden friedlich zu leben, Verantwortung im öffentlichen Dienst mitzübernehmen" 12).

5. Nach Petersen kann das Erziehungsziel nur mit Hilfe der pädagogischen Tatsachenforschung und der pädagogischen Charakterolo-

gie aus der vorgefundenen Erziehungswirklichkeit gefunden werden:

"Das Ziel der Erziehung ist daher zu formulieren und aufzustellen auf Grund der Kenntnis und der Erkenntnis der in den Kindern und Jugendlichen angelegten und entwickelten Kräfte in Richtung auf das allgemeine Menschentum, auf das Humane schlechthin" 13).

Stets wird also der reife und humane Mensch angestrebt, ein Menschentypus, "der sich in Zucht hält und in Züchten lebt, der Form und Stil besitzt" 14).

6. Wie für Eduard Spranger "das Apriori der Gesinnung ... das eigentlich Entscheidende" 15) ist, und im Sinne des Goethe-Wortes: "Der Geist, aus dem wir handeln, ist das Höchste" 16), so ist auch für Petersen die Gesinnung des Menschen von ausschlaggebender Bedeutung, und er glaubt: "Die rein menschliche Gesinnung kann in allen erzogen werden" 17).

7. Dabei wendet sich Petersen ganz besonders eindringlich gegen jede Vernünftelei im Umgang mit Kindern, weil er weiß, "wie recht Rousseau in seinem Kampf gegen das zu frühe Räsonnieren mit Kindern hatte" 18). Immer wieder betont Petersen demgegenüber, daß sich jeder Schüler einzig und allein im Dienst an der Gemeinschaft bewähren kann. In dieser Bewährung liegt für ihn "zugleich das oberste und einzigste Erziehungsziel, ein Ziel, das zudem ewig ist" 19).

Es unterscheidet sich grundsätzlich von Hugo Gaudigs Zielsetzung, für den alle pädagogischen Bestrebungen "in der Idee des Kulturprozesses" begründet sind 20), und grenzt sich auch von jeder individualistischen oder kollektivistischen Theorie scharf ab, die deshalb nicht gemeinschaftlich ist, weil ihr einziger Endzweck die Gesellschaft ist 21).

8. Gewiß kann keine auch unter den Prinzipien der Gemeinschaft geleistete Jugenderziehung die Reife des humanen Menschen mit Sicherheit bewirken, aber "die endgültige Reife darf dann vertrauensvoll dem weiteren Leben überlassen bleiben" 22).

Diese letzte Vollendung der Erziehung ist nach Petersen dann erreicht, wenn der einzelne durch die Gemeinschaftserziehung zur Persönlichkeit geworden ist. Unter Persönlichkeit versteht Petersen allerdings nicht immer dasselbe, sondern der Persönlichkeits-

begriff verändert sich ebenso wie der Gemeinschaftsbegriff in den verschiedenen Phasen seines erziehungsphilosophischen Werkes. Formal ist es zwar immer die gleiche These, daß sich nämlich die Persönlichkeit mit den Zwecken der Gemeinschaft zu erfüllen habe. Inhaltlich muß sich aber jedesmal mit dem veränderten Gemeinschaftsbegriff auch die Bestimmung der Persönlichkeit ändern.

9. Der frühe Petersen, der die Gemeinschaft soziologisch verstanden hat, verlangt von der Persönlichkeit die Zuwendung zu den faktischen Gemeinschaftsformen, die eigentlich noch nicht, wenigstens noch nicht so klar und ausdrücklich, metaphysisch verankert waren, so daß es in der "Allgemeinen Erziehungswissenschaft" heißt:

"Dort wo sich die Individualität mit den Zwecken der Gemeinschaft erfüllt und sich mit allen ihren Kräften Leibes und der Seele in den Dienst dieser Zwecke stellt, da entwickelt sie sich zur Persönlichkeit" 23).

10. In der mittleren Periode weiß sich die Persönlichkeit im Dienst für die Gemeinschaft vor den Urgrund alles Seins gestellt; denn nur dann wird eine Individualität zur Persönlichkeit, "wenn sie sich einfühlt in das alle Menschen umspannende Mutterreich des Geistigen" 24), und zu diesem Geistigen gehören ja nun von der mittleren Periode an alle spezifisch menschlichen geistigen Akte, die "aus dem Grunde alles Seienden heraus" begriffen werden 25). Dieser metaphysische Urgrund ist der Persönlichkeit infolge ihrer Schaukraft gegeben, jener "Funktion, durch die sie befähigt ist, teilzuhaben an der Wirklichkeit, dem Absoluten, sich in Eins zu setzen mit dem All" 26).

Im Laufe der mittleren Epoche geht Petersen der Frage nach, wann und wie sich diese Schaukraft des Menschen entfalte, die ihn die metaphysische Gemeinschaft erleben läßt, und die "Führungslehre des Unterrichts" verweist im Anschluß an die Existenzphilosophie Karl Jaspers' auf die Grenzsituationen, die der "Muttergrund" der Schaukraft sind 27).

11. Der späte Petersen sieht den Menschen aus seiner betont christlichen Sicht heraus in Verantwortung zum Mitmenschen vor Gott gestellt, ohne dabei an eine bestimmte Konfession zu denken.

In seinem letzten grundlegenden Werk "Der Mensch in der Erziehungswirklichkeit" schreibt Petersen vom Menschen, "daß er - trotz jener unausweichlichen Bindung an den Mitmenschen - doch vor der über ihn gebietenden Macht allein steht, daß er ohne Zagen und ohne Ausreden und Ausflüchte sein Leben in allen Dingen selber vor ihr verantworten muß. Es ist niemand da, der ihn in der letzten Stunde, auf die hin er lebt, um in ihr zu bestehen, vertreten könnte. Dann kann keiner als Freund und Kamerad, als Helfer und Tröster und Fürsprecher für ihn eintreten, außer wiederum nur Gott oder ein von Gott dazu bestellter Erlöser und Fürsprecher. Sich in dieser Einsamkeit vor dem höchsten Willen, vor der so oder so vorgestellten göttlichen Macht, die uns fordert, und zugleich in den Bindungen an die menschliche Gemeinschaft zu wissen und zu halten, bedeutet: das Selbst täglich im vollen Einsatz wagen, und dies darf, soweit es jeweils gelingt, Entfaltung persönlichen Lebens, Entfaltung der Persönlichkeit, genannt werden" 28).

12. Eindringlicher als beim frühen Petersen wird hier festgestellt, daß der Mensch nicht nur an die mitmenschliche Gemeinschaft, sondern auch in stärkstem Maße an Gott gebunden ist und daß er sowohl von jener Gemeinschaft, aber auch von Gott, der alles umfängt, getragen wird. Deshalb schreibt der späte Petersen:

"Ohne solche doppelte Bindung hat es niemals Persönlichkeiten gegeben, sondern nur mehr oder minder interessante oder schädliche Individualitäten" 29).

3. Die Idee der Gemeinschaft in der Schulwirklichkeit

a) Die Schule der Gemeinschaft

1. Da jede Erziehungswissenschaft auf die pädagogische Praxis gerichtet ist, wenn sie nicht "ein müßig Gedankending und Spielerei" 1) sein will, so geht auch Petersen der Frage nach, welchen Sinn und welche Bedeutung sein Gemeinschaftsbegriff und die von ihm deduzierten pädagogischen Begriffe für die Schulwirklichkeit haben.

Zunächst definiert Petersen die Schule im allgemeinsten Sinne als jede Art von "Veranstaltung, in welcher ältere Menschen, sei es aus der älteren Generation, sei es ältere aus Geist und Erfahrung und Einsicht in bestimmte Zusammenhänge, auf jüngere bzw. weniger reife einwirken" 2).

Petersen spricht von den beiden wichtigen Aufgaben der Schule. Sie muß erstens dafür sorgen, daß die Wachstumsbedingungen für Seele und Geist des Schülers gefördert und möglichst veredelt dargeboten werden, so daß die schulischen Veranstaltungen Mittel werden, Kräfte und Energien des Schülers zu wecken und anzuregen" 3), d.h. sie hat "die große und verantwortungsreiche Aufgabe, den Prozeß der Reifung junger Menschen, im Sinne der höchsten menschlichen Werte, nach Kräften zu beeinflussen" 4)

Die Schule hat zweitens die Aufgabe, dem Schüler "ein Gegebenes an Kenntnissen und Erfahrungen" 5) zu übermitteln, wobei zu bedenken ist, daß eine allseitige Entwicklung von Kraftanlagen" wertvoller ist als ein systematischer Zusammenhang der einzelnen Gegenstände 6).

2. Für die Schule ist nach Petersen stets die Gemeinschaft die "oberste, alles Geschehen innerhalb der Schulgemeinde letztthin normierende Idee" 7). Jede Schule soll eine Gemeinschaftsschule im Sinne des von Petersen entwickelten Gemeinschaftsbegriffes sein, eine Anstalt, in der sich "ein starkes Gemeinschaftsgefühl entwickelt" 8).

Da für Petersen "die Durchformung des Gemeinschaftslebens" der beste Quell und Antrieb "für Charakterbildung und Lernarbeit" ist 9), kann Ziel und Aufgabe der neuen Schule nur sein, sich "aus der allgemeinen Unterrichtsanstalt zur Lebensgemeinschafts-

schule" 10) zu erweitern. Diese wird dann mehr sein als z.B. die von Hugo Gaudig geprägte "Denkschule" "geistiger Freitätigkeit" 11), indem sie außer den Einrichtungen des Unterrichtes für ein echtes Gemeinschaftsleben der Jugend innerhalb der Schulräume sorgt, "das Charakter und Gemüt bildende Erlebnisse, und zwar durch ein Gemeinschaftshandeln im weitesten Maße, gestattet" 12).

In solchen echten Lebensgemeinschaftsschulen werden die Schüler aller Schularten "Gemeinschaften, wahre Gemeinschaften" 13) bilden, die "ein natürliches Kinder- und Jugendleben und eine organische Fortentwicklung mit organischem Aufbau auch der persönlichen Wertbildung" 14) ermöglichen.

3. Es kommt darauf an, die Schule als 'Umwelt' so auszugestalten, daß sie nachhaltig auf die Persönlichkeitsbildung der Schüler innerhalb der Gemeinschaft einwirken kann 15); es ist "eine geistige Atmosphäre für die Jugendlichen zu schaffen, in der sie sich aufschließen und geistig wie sittlich wachsen, gedeihen können" 16).

Diese von Petersen angestrebte Schule der Gemeinschaft kann nur eine Arbeitsschule sein, wie sie von Ligthart, Decroly, Berthold Otto, Maria Montessori und noch vielen anderen erprobt worden ist 17). In einer solchen Schule wird sich zwangsläufig über das bloße Unterrichten und Stundengeben hinaus ein echtes Schulleben entwickeln, in das der Schüler vom ersten Schultag bis zur Schulentlassung hineingestellt ist und in dem "die sozialen, sittlichen und religiösen, alle Gemeinschaftskräfte, sich entfalten und betätigen können, um einen selbstverständlich sozialen Menschen, einen gemeinschaftswilligen Jugendlichen und Erwachsenen zu bilden" 18).

4. Der Schulalltag vollzieht sich nach Petersen in "pädagogischen Situationen", mit denen er sich in seiner "Führungslehre des Unterrichtes" ausführlich auseinandersetzt 19). Danach ist eine pädagogische Situation "ein problemhaltiger Lebenskreis von Kindern oder Jugendlichen um einen Führer, von diesem in pädagogischer Absicht derart geordnet, daß jedes Glied des Lebenskreises genötigt (gereizt, aus sich herausgetrieben) wird, als ganze Person zu handeln, tätig zu sein" 20). Da eine pädagogische Situation erst dann sittlich gerechtfertigt ist, wenn sie unter den

Ideen der Ehrfurcht vor dem Leben und der Erziehung 21) oder der "Freimachung des Menschentums" 22) im Schüler steht, so ergibt sich für die Schule die Forderung, "eine Gegenstandswelt zu schaffen, an welcher die Entfaltung freien Menschentums ansetzen, mit der das Kind sich auseinandersetzen und an der es erkräften kann. Diese Gegenständlichkeit ist die Kinderwelt der Gruppen und die Schulgemeinde als Ganzes. Keine künstlich aufgebaute Welt, keine in künstlichen Formen gebundene, sondern die Kinderwelt genau so, wie sie in einer Schule, und zwar einer so und so gearteten, gerade jetzt ist" 23).

5. Die neue Schule soll eine "Lebensstätte der Jugend" 24), eine "Menschenschule" im Sinne Pestalozzis 25) sein. Dann wird sich auch der Schüler in ihr beheimatet fühlen und sie gern aufsuchen, entwickelt sie doch ein "echtes Gemeinschaftsleben" 26), "das ihm für den Aufbau seines inneren geistigen Menschen, seiner Persönlichkeit, wichtigste Hilfen bietet" 27).

6. Schließlich dient die neue Schule auch der höchsten geistigen Gemeinschaft, dem Volke. Sie wird gleichsam eine der "Zellen von volksoildender Kraft" 28), wenn sie "dem Geistigen in den Schülern Entfaltung durch ein tätiges Leben als Dienst an der Schulgemeinde" zu bieten hat 29). Dann wird auch der junge Mensch "durch die Schulgemeinschaft unmittelbar in die Gemeinschaft seines Volkes hineinleben" 30). Wichtig ist nur, daß der Schüler immer wieder von neuem Gelegenheit erhält, sich selbsttätig in der Gemeinschaft zu bewähren, um sein Geistiges zu entfalten, denn im Sinne Wundts ist alles Geistige "Aktualität, nicht bloß Potentialität und Fähigkeit" 31).

Dieses Tätigsein des Schülers kann ihm auch zum Erlebnis werden. Es erfolgt in einer ruhigen Atmosphäre und kennt keine Betriebsamkeit oder laute Geschäftigkeit. Deshalb ist für Petersen in der Gegenwart nichts nötiger als "Schulen des Schweigens und der Stille" 32). Gegenüber der menschlichen Tat ist "alles Reden und Redewerk zweiten und dritten Ranges" 33).

7. Das Gemeinschaftsleben in der Schule läßt täglich von neuem die "geistigen Tugenden" üben: "Güte, Liebe, Treue, Kameradschaft, Demut, echtes Mitleid, Leid, Andacht, Ehrfurcht, Dienstbereit-

schaft, Hingabefähigkeit, Opfersinn, Einsatzbereitschaft, Fürsorge" 34). Dieses Leben in der Gemeinschaft bewirkt echte pädagogische Situationen 35), die beim Schüler den Charakter von Grenzsituationen annehmen, weil Schüler und Zögling diesen fremden Einwirkungen ausgeliefert sind und sie erleiden müssen.

8. In diesen Situationen innerhalb der Schulgemeinschaft rühren wir an "das Geheimnis der Verbundenheit der Menschen untereinander" 36). Wichtig ist dabei nur, daß jede pädagogische Situation "ein echter lebensvoller Menschenkreis" 37) sein muß. Dazu sagt Petersen:

"Eher wird nichts von Wert erstehen im Schulleben, bevor nicht die Schulgemeinden und die Schulgemeinschaften, die Verbindungen der Eltern, Lehrer und Kinder sich finden wie in den Gilden und Bruderschaften des Mittelalters. Die äußeren Formen werden nicht dieselben sein wie im Mittelalter, aber das Wesen der Gilde, daß sie eine über die nächsten Interessen hinausgehende, sich in das Reich des Allgemein-Menschlichen und Geistigen erhebende Lebensgemeinschaft war - dieses Wesenhafte wird sich irgendwie auch in den Schulgemeinschaften Ausdruck verschaffen" 38).

9. Diese von Petersen angestrebte neue Schule kann sich nur dann konstituieren, wenn man "einen neuen Schulgeist, eine neue Schulgesinnung" 39) erzeugt, wenn mit dem "Umbruch des Schullebens" 40) ernst gemacht wird und eine Schulgemeinde entsteht im Zusammenleben von Lehrern und Schülern, "und in alles hineinbezogen die Eltern" 41).

Gerade die Elternschaft gehört auch zu dieser Schulgemeinde und sollte mitverantwortlich am Schulleben beteiligt werden, ein Gedanke, den z.B. auch Wilhelm Flitner gelegentlich äußert 42) und den Oswald Kroh aufgreift, wenn er von einer gemeinschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Erziehern und Kindern spricht 43).

10. Die ersten Ansätze zur Bildung einer echten Schulgemeinschaft gehen auf Pestalozzi zurück, der sich bereits bei seinen pädagogischen Versuchen in Stanz und Burgdorf ebenso wie dann auch Friedrich Fröbel mit ganzer Kraft dafür eingesetzt hat 44). Bahnbrechend für die verschiedenen Schularten wirkten die bekannten Pädagogen der Reformbewegung wie Maria Montessori für

den Kindergarten, Decroly für die Grundschule, Jan Ligthart für die Volksschule und Berthold Otto für die höhere Schule 45).

11. Der Schule der Gemeinschaft, wie sie Petersen entworfen hat, liegt der Jena-Plan zugrunde, womit Petersens Erziehungsprogramm im Jahre 1927 erstmalig bezeichnet worden ist 46). Ausdrücklich beruft sich Petersen dabei auf seine beiden großen Vorbilder Pestalozzi, den "Vater der Volksschule" 47), und Friedrich Fröbel, der dessen pädagogische Ideen "zu einem System zusammenfaßte", denn "ohne dieses neue 'erziehungswissenschaftliche' Denken wäre der Jena-Plan nicht geworden" 48).

12. In seiner Schrift "Der Kleine Jena-Plan" gibt Petersen eine Definition der von ihm gedachten Schule der Gemeinschaft:

"Die echte Schulgemeinde will also in dem vom Staate abgesteckten Rahmen für planvolle Einwirkung beruflich ausgebildeter Erzieher auf die noch nicht reife Generation ein Zusammenleben und eine Arbeitswelt darstellen, in denen sich die Erziehungsfunktion so rein wie nur irgend möglich auswirkt und alle Verhältnisse bestimmt, vor allen Dingen auch den Unterricht" 49).

Petersen ist davon ausgegangen, daß die Schule "erzieherische humane menschenbildende Aufgaben" zu erfüllen habe, und deshalb, so betont er immer wieder, muß man "für ein Gemeinschaftsleben der Jugend in den Schulräumen sorgen, das Charakter und Gemüt bildende Erlebnisse, und zwar durch ein Gemeinschaftshandeln im weitesten Maße, gestattet. Die Schule muß sich aus der allgemeinsten Unterrichtsanstalt zur Lebensgemeinschaftsschule erweitern. Alle neuen Schulen stellen deswegen auch die Fragen der Erziehung, der Zucht, der Charakterbildung in den Mittelpunkt, und die der Aufklärung und der Verstandesbildung ordnen sich um diese Kernfragen. Das höchste Schulziel werden sie nicht in bestimmten Wissensmengen sehen, sondern in einem hohen Niveau der Gesamterziehung ihrer Schüler" 50).

b) Die Schüलगemeinschaft

1. Petersen wünscht, daß die Schüलगemeinschaft möglichst natürlich und nicht nur nach dem Leistungsprinzip zusammengesetzt wird. Die nach intellektuellen Leistungen und Fähigkeiten der Schüler gebildete Klasse entspricht dem rationalistischen Denken der Aufklärung, das Petersen auf das entschiedenste bekämpft. Er begrüßt gerade im Gegenteil ein starkes Bildungs- und Leistungsgefälle innerhalb jeder Schüलगemeinschaft, für die das schwach begabte Kind genau so wichtig ist wie das intelligente.

Die von Petersen geforderte Schüलगemeinschaft ist hier im Gegensatz zur strukturlosen Masse eine gegliederte Ganzheit, in der sich der einzelne nicht wie eine Nummer beliebig auswechseln läßt, sondern seinen bestimmten "Stand" hat 1).

Außerdem lehnt Petersen auch die Trennung der Geschlechter ab und setzt sich mit Entschiedenheit für Koedukation ein.

So vereinten sich in der von ihm geleiteten Universitätsschule in Jena "ausgesprochene Hilfsschulkinder und Knaben und Mädchen, die zu den Bestbegabten der Stadt gehörten, Kinder beider Geschlechts und aller Stände in günstigem Verhältnis" 2).

2. Um die gleichen Schüलगemeinschaften möglichst lange zu erhalten, bleiben die Schüler "bis zu zehn Schuljahren und selbst bis zum Abitur" zusammen 3). Dadurch werden nicht die Begabten aus der Volksschule herausgelöst, und außerdem fällt die scharfe Trennung nach Jahrgängen fort, so daß auch durch die altersmäßigen Abstufungen natürliche Gemeinschaften entstehen können. In diesen differenzierten Gruppen sollen sich nicht nur verwandte seelische Strukturen begegnen, weil sich gerade in der Berührung mit entgegengesetzten Geistern das innere Wachstum des Menschen vollzieht 4).

3. Die Schüler werden in Gruppen- und Arbeitsgemeinschaften zusammengeführt. Die Arbeitsformen, Einzel- und Gruppenarbeit, gehören zum echten Gemeinschaftsleben jeder Schülergruppe, die wieder eine Zelle der Schulgemeinde bildet 5).

Jeder Schüler soll in seiner Schüलगemeinschaft mit seinem Selbst verwurzelt sein, so daß er sich als Glied fühlt, seine Gliedschaft in der Arbeitswelt seiner Gruppe erlebt und bejaht

und diese "Welt der Arbeit von sich aus will" 6).

4. Da jede Arbeit und alles Lernen des Schülers stets den ganzen Menschen herausfordert, kommt es dabei nicht allein auf die "ad-äquate Reizwelt" 7) und auch nicht nur auf die Berücksichtigung des Grundaxioms des Bildungsprozesses an 8), sondern jede pädagogische Einwirkung ist im stärksten Maße abhängig "von dem Innerlichsten im Menschenkinde, der ganzen Gemütswelt, den emotionalen Kräften, ja dem ganzen emotionalen Sein, seiner Geschichte, seiner Entwicklung und Struktur" 9).

Dieses Innerlichste im Schüler wird aber am stärksten in der Schüलगemeinschaft angesprochen, die sich uns darstellt als "die Welt problemhaltiger, Kinder und Jugendliche auf natürliche Weise zum Lernen anreizender Situationen" 10).

Immer sollte man daran denken, daß dieses Zusammenleben der Schüler in naturgemäßen Formen weitaus wichtiger ist als der bloße Unterricht. Sobald nun der Unterricht der Erziehung gegenüber an die zweite Stelle tritt, wird man von der Methodik zur Pädagogik des Unterrichts vorstoßen 11).

5. Für das Gemeinschaftsleben der Schüler ist anstelle des überkommenen Klassenzimmers die Schulwohnstube im Sinne Pestalozzis der angemessene Ort 12); sie ist "das hervorragendste Mittel für Sittliche und soziale Bildung" 13). In dieser Umgebung erweisen sich die neuen Unterrichtsformen als besonders gemeinschaftsfördernd. Sie erheben die Klasse alten Stils zu einer lebendigen, schaffenden Gemeinschaft, in der gute Sitte und Umgangsformen beachtet und gepflegt werden 14). "Wo Menschenkinder in einem Raum vereint tätig sind und sich frei gegeneinander und voreinander bewegen dürfen, dort kann nun überhaupt erst auch das ethische Phänomen erscheinen" 15).

Als Vorbild sollte immer das Zusammenleben der guten Familie und das Verhalten des wohlerzogenen Menschen dienen 16). "Da heißt es: mit anfassen, in Ordnung bringen, tausend kleine, nicht immer angenehme Dinge tun, Mitmenschen ertragen, ja ihnen freundlich und ehrlich helfen, auch wenn sie einem nicht liegen" 17).

6. So werden also die Schüler über die bloß formale Beachtung der guten Umgangsformen hinaus soziale und menschliche Gesinnung

pflegen 18), und die äußeren Formen zwischenmenschlichen Verhaltens werden sich als Vorstufe sittlichen und sozialen Handelns erweisen 19). Es sind so die besten Voraussetzungen geschaffen, daß diese jungen Menschen sich später einmal "im Umgang mit den Volksgenossen, in guten Sitten, in der Achtung der Frau, in den Forderungen der Humanität und eines, zwar nationalbewußten, aber ohne Überheblichkeit entschlossenen Willens zum Völkerfrieden" bewähren 20).

7. Innerhalb der Schüलगemeinschaft kommt es für den einzelnen nicht auf die Menge der Erfahrungen an, sondern allein auf die Stärke der inneren Erlebnisse und der Hilfsbereitschaft, mit der er dem andern zur Verfügung steht, sich im Dienst am Nächsten bewährt 21). Dabei können auch pädagogische Fähigkeiten der Schüler sichtbar werden, die gar nicht hoch genug eingeschätzt werden können und bei jeder Gelegenheit geweckt und gefördert werden sollten 22).

8. Die Schüलगemeinschaft wird von Kameraden gebildet, die gegenseitig auf einander einwirken, füreinander eintreten oder aber gegen eine die Gemeinschaft schädigende Sondergruppe auftreten. Nicht das Interesse des einzelnen, sondern das der Gemeinschaft ist für alle die Richtschnur des Handelns, und nur das ist zu pflegen, was der ganzen Gemeinschaft förderlich ist.

"Darin offenbart diese Erhebung der Klasse zur Gemeinschaft ja ihre höchste Sittlichkeit, daß sie die Form ist - und es gibt keine andere -, sein Selbst zu verlieren, von sich selber los zu kommen und das höchste Leben, das mit andern und für andere, zu erleben" 23).

9. Diese von den Schülern bejahte Gemeinschaftsordnung ist auf freiwilligen Gehorsam gegründet. Die "ganze Spannweite sittlichen Verhaltens zu Menschen und Stoffen" wird "zu einem erziehend-bildenden Gesamtgeschehen, zu einem echten Lebenskreis für Menschenerziehung" 24), so daß sich die Schüलगemeinschaft als Bewährungsfeld des neuen Menschen, als echte Erziehungsgemeinschaft erweist 25).

10. Aus all diesen Überlegungen heraus sieht der Jena-Plan die Organisation der Schülerschaft in "Gruppen" vor, die sich einer

bestimmten Ordnung zu unterwerfen haben. Diese Stamm-, Tisch- und Arbeitsgruppen haben drei natürliche Autoritäten anzuerkennen, "die Autorität der Institutionen", die "Autorität der Arbeitsbedingungen" und die "Autorität der Sitte" 26).

Damit ist eine "von innen heraus begründete Einteilung" anstelle der "äußerlich gewordenen Organisation" getreten, denn das Gruppensystem vereint Kinder und Jugendliche, "die wirklich ihrer seelisch-körperlichen Entwicklung nach innerlich zusammengehören. Es berücksichtigt außerdem die Lebensgesetze und den natürlichen Ablauf der kindlichen Arbeit, dazu drittens sämtliche Grundformen der Bildung (Gespräch, Spiel, Arbeit, Feier) in einem wohlabgewogenen Wechsel aufgenommen und verwertet" 27).

11. Von den einzelnen Stammgruppen, die jeweils drei verschiedene Jahrgänge umfassen, ist die Unterstufe "die Stufe der spielenden Beschäftigung, des gestalterisch-experimentierenden Werkens", die Mittelgruppe "die Stufe der Arbeit i.e.S.", die Obergruppe "die Stufe der freieren Entfaltung" und die Jugendlichen-Gruppe "die Vorlehrzeit" 28).

Im Gegensatz zur Unterrichtsanstalt oder bloßen Lernschule sichern gerade die Gruppen den "Primat der Erziehungsidee" 29), und für Petersen ist der Unterschied zwischen der Schulklasse und der Schülergruppe ebenso groß wie der zwischen Gesellschaft und Gemeinschaft 30).

12. Erst in der lebendigen Schüलगemeinschaft werden die zwischenmenschlichen Beziehungen frei. Ihre Freigabe ist das entscheidende erzieherische Mittel, um die rein menschlichen Seiten in den jungen Seelen zu entfalten, soweit das überhaupt in der Schule möglich ist; nur in einem solchen freien Gemeinschaftsleben können sich die menschlichen Werte des einzelnen offenbaren 31).

c) Der Lehrer in der Schüलगemeinschaft

1. Nach Petersen kann und soll sich der Lehrer nicht von der Gemeinschaft der Schüler allmählich distanzieren. Soweit die Schüलगemeinschaft gesund und natürlich empfindet, wünscht sie Ordnung und bejaht Autorität; sie verlangt nach dem Lehrer als ihrem Führer 1).

Gerade der Lehrer kennt am besten die Aufgaben seiner Schülergruppe. Deshalb verwirft Petersen mit aller Entschiedenheit die Ansicht Gaudigs, daß sich der Lehrer allmählich überflüssig machen sollte 2); vielmehr sei Lehrersein immer "wirkliches Führersein", und es gehe "um echte Führerentscheidungen und Führerverantwortung" 3).

2. Als Führer ist der Lehrer "konstitutiv für das Gemeinschaftsleben seiner Schule" 4), und würde man den Lehrer als Führer der Schüलगemeinschaft ausschalten, dann müßte die ganze Gemeinschaft zusammenbrechen.

Da nun, wie wir sehen werden, der Lehrer in einem besonderen Sinne seine Schülergruppe zu führen hat, ist für Petersen die Pädagogie "zu einem neuen Problem" geworden 5).

3. Der Lehrer als Erzieher ist der berufene Vermittler zwischen dem kindlichen Ich und der Gemeinschaft. Deshalb wird er sich bemühen müssen, weniger aus seiner eigenen Generation heraus zu leben als in der ihm anvertrauten, die um eine neue Rangordnung der Werte ringt. Der Lehrer, der die berechtigten Ansprüche seiner Schüler nicht anerkennen wollte, würde damit seine eigenen Rechte und seine Würde zwangsläufig verlieren. Hat er dagegen Verständnis für das, was die jungen Menschen zu durchkämpfen haben, dann werden sich ihm die Schüler in Dankbarkeit zuwenden 6).

4. Die Führerschaft des Lehrers kann aber nicht auf "Freundschaft" mit den Schülern basieren. Er kann ihnen weder Freund noch Kamerad im Sinne wirklicher Freundschaft und Kameradschaft sein, weil hier bei der menschlichen Begegnung auch "ein Muß, ein amtlicher Auftrag" steht 7).

Daraus ergibt sich von selbst eine gewisse Distanz, die von jedem einsichtigen Schüler respektiert wird. Umgekehrt wird auch der

Lehrer in seinem pädagogischen Handeln dem Schüler gegenüber den rechten Abstand halten aus Achtung vor dem Stande des Schülers und sich nicht in dessen Welt hineindrängen, sie zurechtstutzen oder gar vergewaltigen. Er wird vielmehr jeden Zögling in seiner Art bejahen und eines jeden Persönlichkeit achten 8).

5. Um jedem einzelnen Glied der Schülergemeinschaft gerecht zu werden, muß der Lehrer Individualdiagnostik in des Wortes vollster Bedeutung treiben. Mit höchstmöglicher Feinfühligkeit hat er seine Methoden den Entwicklungsphasen und der Eigenart des Schülers anzupassen. Immer ist der ganze Mensch zu sehen unter Berücksichtigung seiner Anlagen und seines Milieus.

Dazu ist eine tiefe Menschenkenntnis notwendig. Der Lehrer muß "die allgemeinen Gesetze und Erscheinungen des massenpsychologischen Verhaltens" ebenso kennen wie "die Gesetzmäßigkeit im Ablauf des emotionalen Lebens, die Psychologie der Aufmerksamkeit, der Ermüdung und nicht zuletzt der Unterhaltung" 9). Außerdem sollte sich jeder Lehrer gründlich "in das Leben des Ortes, der Landschaft, der Zeit hineinstellen, um Menschenleben zu erschauen und zu deuten" 10); denn dann wird er sich auch in den betreffenden jungen Menschen hineindenken können und jede Leistung des Schülers voll und ganz würdigen 11).

Der Lehrer als wahrer Führer zeichnet sich durch eine "eigentümliche Schau- und Leuchtkraft" aus, die ihn befähigt, den Schüler und seine Verhältnisse in ihren besonderen Zusammenhängen zu erkennen und zu beleuchten. Er vermag die einzelnen Teile der Persönlichkeit "aus einem Ganzen heraus" zu umspannen und sie in ein Ganzes hineinzuschauen, und mit den Methoden der pädagogischen Charakterologie wird er bei jedem Schüler "die Richtungsgebende Idee in ihm, den Plan, den Sinn alles Geschehens" erschauen können 12).

6. Die Menschenführung des Lehrers unterscheidet sich grundsätzlich von jeder Herrschaftsform, die nach Petersen in der Erziehung keinen Platz hat. Nicht auf Herrschaft, sondern auf Autorität, auf echte Autorität gründet sich die Führung des Lehrers. Er ist stets als Führer seiner Schülergemeinschaft "Autorität in Funktion", womit "die pädagogisch richtige Spannung und Distanz" zwischen Lehrer und Schüler ausgedrückt werden soll, die der

sich Unterordnende "als naturhaft geboten fühlt und anerkennt und sie darum unvermeidlich bejaht" 13). "Pädagogisch wird dafür erforderlich eine ruhig abwartende und still und sicher nur fördernde Haltung von Seiten des Lehrers, eine folgerechte Führung Mensch zu Mensch" 14).

In direktem Eingriff kann der Lehrer erzieherisch so gut wie nichts erreichen, sondern "es gilt das Erwachen der allgemeinen geistigen Fähigkeiten abzuwarten, und soweit es Erziehern möglich ist, diesen natürlichen Wachstumsvorgang als behutsame Diener der Natur pflegsam zu unterstützen" 15).

Diese Zurückhaltung setzt beim Lehrer ein hohes Maß von Selbstdisziplin voraus. So verweist z.B. auch Theodor Litt mit vollem Recht darauf, daß nur ein gefestigter Charakter der Verlockung widerstehen wird, sich den Schülern gegenüber in den Besitz von Macht und Herrschaft zu setzen 16).

7. Die Führungsrolle des Lehrers in der Schüलगemeinschaft beruht nicht allein auf der Einsicht, sondern vor allem auf seiner Haltung, seinem Willen und Charakter. Sie erfordert die Ganzheit des Menschen, seine Totalität.

Petersen ist nie müde geworden, immer wieder vor einer Hypertrophie des Intellekts zu warnen; für ihn bedeutet der Intellektualismus gerade für die Lehrerbildung eine ernste Gefahr. Den rein menschlichen, geistigen Tugenden gegenüber sind Wissen und Können für den Lehrer nicht mehr als zweit- und drittrangig. Dabei verweist Petersen auf Erfahrungen aus der Schulwelt, die jeden belehren sollten, daß durchaus nicht immer die höchsten Intelligenzen den größten Einfluß besitzen 17).

8. Die Anerkennung der Persönlichkeit des Lehrers durch die Schüलगemeinschaft beruht nicht so sehr auf rationalen Erwägungen, sondern sie gründet viel stärker im Emotionalen. Immer ist es etwas Gefühlsbetontes, das den Führer mit der Gemeinschaft verbindet. Der Nur-Intelligente wird sich nie und nimmer zum Führer eignen.

Nicht schöne Worte, sondern Taten, Gesinnung, Haltung sind das Entscheidende, und deshalb sollte jeder Lehrer mit seinen Worten sparsam umgehen, um nicht die geistigen Beziehungen von Mensch

zu Mensch zu zerreden und in Unwerte, in bloß gewußte Werte zu verwandeln. Stets sollte man bedenken, daß Zurückhaltung und Maßhalten die Wirkung der Lehrerpersönlichkeit in hohem Maße steigert 18).

9. Nach Petersen wird der Lehrer dann der überlegene, anerkannte und geschätzte Führer sein und damit als echter Erzieher wirken, wenn es ihm gelingt, seiner Schülergruppe als Mensch Vorbild zu sein.

War früher einmal der Schulmeister ein "Missionar im Dienste des Vernunftglaubens, einer Vernunftethik und Vernunftreligion", so wird er heute versuchen, "das Gute und Rechte nach menschlichem Vermögen vorzuleben und selber zu tun, vor allen Dingen aber zwischen den Kindern in den Schulen das Gute geschehen zu lassen" 19).

"Wer seinen Verkehr mit Menschen, und mehr noch seine erzieherischen Einwirkungen auf Menschen, nach Statuten regelt, danach etwa seine 'Pflicht' erfüllt, erwarte nichts. Wer seine Schulwelt, wer seinen Unterricht, sofern diese mehr als reine Belehrung geben sollen, ja auch nur wenn sie dies in einem volleren Sinne anstreben, rechnerisch aufbaut, logisch-dialektisch zurechtlegt und meint, dabei Zielen höheren Menschentums zu dienen, der wird erleben, daß er unvermeidlich Menschentum bricht und sich zugleich um die wertvollsten, tiefsten Wirkungen bringt" 20).

10. Nicht durch große Worte wird der Lehrer für seine Schüler zur sittlichen Autorität. Viel nachhaltiger wirkt er "durch stille, selbstverständliche Parteinahme für alles Gute, Schöne und Liebe; dort ist ganz schlicht sein Platz, und so ist er im Sittlichen und Schönen ein starker Gradmesser und Kraftpunkt" 21).

Gelingt es ihm, seine Schülergemeinschaft anzuleiten, "sich selber Gesetze zu geben und sich selbst den besten Gesetzen unterzuordnen, um so zur Autonomie zu gelangen", dann hat sich der Lehrer als der beste Führer bewährt 22). Das wird er aber nur erreichen, wenn er selbst optimistisch und begeisterungsfähig ist und wenn seine Forderungen und seine Haltung keinen sittlichen Widerspruch herausfordern 23).

11. Ein so eingestellter Lehrer versteht seine Führung als Dienst

an der Gemeinschaft. Er wendet sich aktiv seinen Zöglingen zu und will ihnen als Erzieher dienen. Er unterwirft sich der Idee der Bruderschaft, um jedem Zögling als Bruder bei der Erfüllung und Darstellung seines wahren Menschentums zu helfen. Solche Bruderschaft verlangt nicht unbedingt wie die Freundschaft eine wechselseitige Dienstbereitschaft, sie ist ein Dienst am anderen Menschen ohne Rücksicht auf dessen Echo.

In diesem Sinne sollte der Lehrer sein Amt auffassen. Ist er von diesem Geiste durchdrungen, dann wird seine Pädagogie ein "sittlich-ernstes, verantwortungsvolles Dienen im Sinne jenes Führens unter der Idee der Erziehung" 24).

12. Jeder Dienst an der Schülergruppe soll schließlich der höchsten geistigen Gemeinschaft, der Gemeinschaft des Volkes, zugute kommen, so daß Petersen jedem Pädagogen die eindeutige Losung gibt: "er diene nur dem, was dem ganzen Volke frommt", und er habe "streng auf das zu achten, was in einer Schulstube die Kindergemeinschaft als eine Zelle des Volkskörpers eint" 25).

So fordert Petersen "eine neue Einordnung der Lehrerschaft in ihr Volk" 26) durch Dienst an der Schülergemeinschaft, die den Lehrer erst als Erzieher rechtfertigt. In solcher pädagogischer Haltung der Lehrerschaft würde sich nach Petersen die tiefe Wandlung der Lehrerschaft zum Erzieherstand vollziehen, ein Gedanke, der sich wie ein roter Faden durch seine Erziehungslehre hindurchzieht 27).

Schluß

1. Obwohl Peter Petersen seine Erziehungsphilosophie als "neue" Erziehungswissenschaft bezeichnet hat 1), so ist sie doch im pädagogischen Raume keineswegs voraussetzungslos, sondern sie setzt eine Tradition fort, die schon mit Comenius beginnt und über Pestalozzi und Fröbel bis zur reformpädagogischen Bewegung reicht, die bis zum heutigen Tage nicht abgeschlossen ist, so daß Petersen auch selbst schreibt, daß die deutsche Bewegung der "Neuen Erziehung" schon "in den 80-er Jahren des vorigen Jahrhunderts als 'Schulreform'" begann, um eine "deutsche Lebensschule" zu konstituieren, und daß er sich den Trägern dieser Schulreform dafür verpflichtet fühle, "was in Jena 1924 hat Gestalt gewinnen dürfen" 2).

Fritz Blättner behauptet sogar, daß Petersens Lebensgemeinschaftsschule "im Geiste Pestalozzis und Fröbels sämtliche pädagogischen Reformbestrebungen der Zeit zusammengefaßt und anschaulich verwirklicht" habe 3), eine These, der man mit gewissen Einschränkungen durchaus zustimmen kann.

2. Im Unterschied zu den anderen bekannten Vertretern der pädagogischen Reformbewegung nimmt die Erziehungswissenschaft Petersens insofern eine Sonderstellung ein, als sie der neugestalteten pädagogischen Praxis eine umfassende und abgerundete Theorie zugrunde legt, während doch "das Pädagogische bis in die Neuzeit der europäischen Völker hinein mehr Gemeinschaftstat als Wissenschaft" 4) ist. Umgekehrt ist es für Petersen aber gerade auch bezeichnend, daß er keine von der Praxis losgelöste pädagogische Theorie geschaffen hat, weil er wußte, daß jede Erziehungslehre "praktisch werden will" 5) und muß. Deshalb sind bei ihm pädagogische Theorie und Praxis eine untrennbare Einheit, eine Synthese, wie sie im Jena-Plan sinnfällig zum Ausdruck kommt; und so kann man nur zustimmen, wenn es in einem neueren pädagogischen Werk über Petersen heißt: "Er steht in Deutschland als Reformers in vorderster Linie, und zwar mit einer Reform, die weit über Montessori und Washburne hinausgeht" 6).

Dennoch ist Petersens Werk nicht so stark in das Bewußtsein der Lehrerschaft und des deutschen Volkes überhaupt eingegangen wie

das mancher anderer Schulreformer, so daß man sich den Worten Theo Dietrichs anschließen muß, der in einer kurzen Würdigung Petersens schreibt: "Wie allen großen Pädagogen - ob sie Comenius, Basedow, Pestalozzi, Fröbel, Berthold Otto, Paul Geheeb, Ovide Decroly oder wie auch immer heißen - hat auch ihm die breite Öffentlichkeit das notwendige Vertrauen versagt und nicht die Förderung seiner Lebensarbeit zuteil werden lassen, die sie zum Segen unserer Jugend und der Menschheit benötigt hätte" 7).

3. Immer ist es Petersens Anliegen gewesen, eine völlig eigenständige Erziehungswissenschaft zu schaffen im Gegensatz zu jenen pädagogischen Systemen, die seit der Aufklärungszeit eine vernunftgemäße Erziehung im Sinne des Rationalismus anstrebten, indem sie von Leitbildern ausgingen, die von einer anderen Wissenschaft begründet wurden und für alle pädagogischen Fälle verbindlich sein sollten. Petersen verlangt demgegenüber im Anschluß an Wilhelm Dilthey, daß das Erziehungsziel weder von der Ethik oder Philosophie noch von einer anderen Wissenschaft gesetzt wird, und erblickt die Aufgabe der pädagogischen Ziellehre darin, einen vorgegebenen pädagogischen Sachverhalt zu klären und daraus das für die jeweilige Erziehungssituation gemäße Ziel abzuleiten, ein wissenschaftliches Verfahren also, das die Pädagogik zu einer autonomen Wissenschaft macht 8).

4. Wenn auch für Petersen somit die Erziehungswissenschaft deshalb autonom ist, weil ihr Gegenstandsgebiet weder von der Philosophie, Psychologie, Soziologie noch von irgend einer anderen Wissenschaft deduziert, sondern mit eigenen pädagogisch-wissenschaftlichen Methoden aus der vorgegebenen Wirklichkeit erarbeitet wird, so räumt er dennoch ein, daß die Erziehungswissenschaft unbedingt mit einer philosophischen Grundlegung beginnen müsse: "Die Erziehungswissenschaft kann weder als allgemeine noch als angewandte Wissenschaft anheben, sie kann erfolgreich nicht die schlichteste pädagogische Praxis durchleuchten und das kleinste Stückchen in das große Ganze der Betrachtungsweise einordnen, ohne sich zuerst mit dem Sinn des Seins und Geschehens auseinanderzusetzen. Es ist das Eigentümliche der Erziehungswissenschaft, daß sie mit einer Sinndeutung ihres Gegenstandes anheben muß" 9).

5. Schließlich liegt der Erziehungswissenschaft stets ein bestimmtes Menschenbild zugrunde, das sie philosophisch klären muß, ohne aber damit den Charakter einer eigenständigen Wissenschaft zu verlieren, weil sie diese philosophischen Grunderkenntnisse mit eigenen Forschungsmethoden erarbeitet im Hinblick auf wissenschaftliche Probleme, die so von keiner anderen Wissenschaft gestellt werden. Deshalb trifft auch Petersens Behauptung zu, daß die Philosophie nicht als Grundwissenschaft der Pädagogik bezeichnet werden kann, sondern daß Philosophie der Erziehung ein integrierender Bestandteil der Erziehungswissenschaft selbst ist, die sich als eigenständige Wissenschaft ausweist, ebenso wie z.B. die Geschichte oder Rechtswissenschaft ebenfalls philosophisch-anthropologisch gegründet sein müssen.

6. Von seiner philosophisch-anthropologischen Bestimmung des Menschen als eines in der Gemeinschaft wurzelnden und durch die Gemeinschaft geprägten geistigen Wesens aus entwickelt Petersen folgerichtig eine Erziehungslehre, in deren Ausgangs- und Mittelpunkt der Gemeinschaftsbegriff steht, wie er in dieser Arbeit abgehandelt wurde. Petersen ist sich bewußt, daß kein Mensch sein Leben menschlich führen könnte, ohne daß in ihm echte Kräfte der Gemeinschaft lebendig wären, so daß seine gesamte Erziehungslehre um das eine zentrale Anliegen kreist, "wie die Gemeinschaftskräfte zu entbinden und wie ihnen Lebensmöglichkeiten zu geben sind"; "der Sinn der Erziehung wird von der Gemeinschaft her verstanden, und alle bewußte Pädagogie, alle Führung und Bildung, soll in diesen Dienst gestellt werden" 10).

7. Man würde Petersens Erziehungslehre fehlinterpretieren, wollte man nicht den ihr zugrunde liegenden Begriff der Gemeinschaft in seiner ganzen Fülle berücksichtigen, so wie er in dem gesamten Lebenswerk Petersens in den verschiedenen Schaffensperioden fortentwickelt, ausgeweitet und zu immer größerer Klarheit gebracht wurde. Deshalb ist manches Urteil über Petersen als falsch oder einseitig abzulehnen, so wenn z.B. Otto Flug 1926 kritisiert, daß Petersen nicht mehr als eine soziologische Begründung versucht habe 11), oder wenn Ottomar Wichmann 1934 bedauert, daß Petersen nicht den "für uns Deutsche höchst beachtenswerten gegenständlichen Zug der angelsächsischen Pädagogik in den Vordergrund stellt,

sondern die Rousseauisch-liberalisierende Tendenz, die wir in Deutschland bis zur Übergänge durchgekostet haben" 12).

Sind diese Kritiken bereits fragwürdig, wenn man sie nur auf das damals vorliegende Werk des frühen bzw. mittleren Petersen bezieht, so erweisen sie sich als vollends unhaltbar im Hinblick auf das Gesamtwerk Petersens und da besonders hinsichtlich der letzten Schaffensperiode, in der er mit dem religiös-christlichen Gemeinschaftsbegriff auch den in seinen personalen Entscheidungen zuletzt auf sich allein gestellten Menschen in Verantwortung vor Gott immer wieder herausstellt. Darum können wir auch Georg Schindler nicht zustimmen, bei dem es noch 1956 von der Erziehungslehre Petersens heißt: "Die Idee der Gemeinschaft führt, und sie führt so stark, daß nicht ganz zu Unrecht der Vorwurf gegen Petersen erhoben wird, er übersteigere das Wir gegenüber dem Ich, zumal er über die metaphysische Grundlegung seines Gemeinschaftsbegriffes nicht die erwünschte restlose Klarheit gibt" 13).

8. Der hier vorliegende Versuch einer Darstellung der Erziehungslehre Petersens von ihrem zentralen Begriff aus hat zu der Einsicht geführt, daß zur Verwirklichung der in der Gemeinschaft begründeten und bestimmten Erziehungs-idee nicht allein die dem Jena-Plan zugrunde liegende Organisationsform der Schule entscheidend ist, sondern daß es vor allem darauf ankommt, ob die menschliche Begegnung in der Schule in einer lauterer Gesinnung erfolgt, die von Wohlwollen und Liebe, von Hilfsbereitschaft und Verantwortung getragen ist. Gewiß sind die im Jena-Plan erprobten Formen des Gruppensystems zur Bewältigung der Erziehungsaufgabe durchaus wichtige Hilfsmittel, die, den jeweiligen Schulverhältnissen entsprechend, angewandt, variiert und weiterentwickelt werden sollten, um dem Schüler in Zusammenarbeit mit dem Lehrer Gelegenheit zu geben, sich in gemeinschaftspositiven Verhaltensweisen zu bewähren; doch nur dann wird im Sinne Petersens erzogen, wenn unablässig dafür gesorgt wird, "daß Recht und Gerechtigkeit, Unbestechlichkeit und saubere Sitten in allen Dingen herrschen und daß ein ehrfurchterfülltes menschliches Zusammenleben erhalten bleibe, in welchem die Achtung vor dem Mitmenschen sowie die Selbstachtung des Menschen nicht verloren gehen

dürfen" 14), weil "alles auf die Stärkung und Veredlung der Gesinnung des Menschen ankommt" 15), so daß man gerade von dir als Lehrer "mit unerbittlicher Härte ... erwartet, daß du gesinnungsmäßig in deinen Reden und Handlungen dich mühest, innerhalb deiner Bindungen deine Pflichten gegen dich selbst, gegen deine Mitmenschen und Gott in größter Reinheit und Ehrlichkeit ernst zu erfüllen" 16).

Wo immer dieser Geist in der Schule zu spüren ist, da ist auch das lebendig, was Peter Petersen zeit seines Lebens in seiner Erziehungslehre und Erziehungspraxis angestrebt hat.

Anmerkungen

Die vollständigen bibliographischen Angaben über die hier abgekürzt benannten Schriften finden sich im Literaturverzeichnis am Schluß der Arbeit.

Die Hauptwerke Petersens sind hier wie folgt abgekürzt:

Allgemeine Erziehungswissenschaft = A.E.

Der Ursprung der Pädagogik = U.d.P.

Der Mensch in der Erziehungswirklichkeit = M.i.d.E.

Führungslehre des Unterrichts = F.d.U.

Eine freie allgemeine Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung (Der Jena-Plan), 1.Band = J.-P.1

ebenso, 2.Band = J.-P.2

ebenso, 3.Band = J.-P.3

Einleitung: 1) Petersen, M.i.d.E., S.189. 2) Petersen, Eigenständige (autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung, S.7. 3) Petersen, Pädagogik, S.161.

I,1,a) Die kulturphilosophisch-soziopsychologische und phänomenologische Methode: 1) Litt, Individuum und Gemeinschaft, S. VII. 2) a.a.O., S.1. 3) Petersen, Wilhelm Wundt, S.176 und 295. 4) a.a.O., S.273. 5) a.a.O., S.273. 6) Petersen, Geschichte der aristotelischen Philosophie im protestantischen Deutschland, S.14 f. 7) a.a.O., S.15. 8) Litt, Einleitung in die Philosophie, S.30. 9) a.a.O., S.10. 10) vgl. a.a.O., S.21. 11) vgl. Petersen, U.d.P., S.80. 12) Lamprecht, Einführung in das historische Denken, S.7. 13) Petersen, Wilhelm Wundt, S.161. 14) Heidegger, Sein und Zeit, S.27 f. vgl. auch Petersen, Pädagogik, S.161: Petersen schreibt in diesem Zusammenhang, daß die Fortentwicklung jener Ideen Heideggers "die bisherigen Einstellungen zum Problem Persönlichkeit und Gemeinschaft überwinden helfen" wird (a.a.O., S.161 f.). 15) Spranger, Der Bildungswert der Heimatkunde, S.40. 16) Goethe, Der Versuch als Vermittler von Objekt und Subjekt, in: Goethes Werke, Band XIII, S.12. 17) Wenke, Urteilsfähigkeit und Weltkenntnis, S.62. 18) Petersen, Pädagogik, S.119. 19) Luchtenberg, Antinomien der Pädagogik, S.22. 20) vgl. Wenke, Wissenschaft und Erziehung, S.24.

I,1,b) Die Struktur der soziologischen Gemeinschaft: 1) Petersen, A.E., S.31. 2) Le Bon, Psychologie der Massen, S.21. 3) a.a.O., S.11. 4) Petersen, A.E., S.6. 5) a.a.O., S.16. 6) a.a.O., S.28. 7) a.a.O., S.29. Gerade mit diesem Problem hat sich Walter Hagemann in seinem Werk "Vom Mythos der Masse" eingehend auseinandergesetzt, um wie Petersen die einseitige Bestimmung der Masse als ungeistig entschieden abzulehnen; vgl. Hagemann, Vom Mythos der Masse, S.101 ff. 8) Petersen, A.E., S.31. 9) a.a.O., S.31. 10) a.a.O., S.21. 11) vgl. a.a.O., S.21. 12) a.a.O., S.21 f. 13) a.a.O., S.23. 14) Vierkandt, Gesellschaftslehre, S.240. 15) a.a.O., S.216. 16) Petersen, A.E., S.24. 17) a.a.O., S.27. 18) Spann, Gesellschaftslehre, S.129. 19) Petersen, A.E., S.27 f. vgl. auch Petersen, Jugendfürsorge als Erziehungsarbeit. Ein Versuch vom Standpunkte der "Neuen Erziehung", in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.269. 20) Spann, Gesellschaftslehre, S.122 f.

I,1,c) Gemeinschaft und Individuum: 1) Petersen, A.E., S.32. 2) vgl. a.a.O., S.37.- Auch späterhin ist Petersen stets der Auffassung von der Gemeinschaft als dem Primären treu geblieben, so daß es auch in seiner späten Phase heißt: "Der Mensch ist von Ursprung her Gemeinschaftswesen, das Erste ist immer die Gemeinschaft" (Petersen, M.i.d.E., S.166). 3) Spann, Gesellschaftslehre, S.103. 4) a.a.O., S.87. 5) Petersen, A.E., S.35. 6) Petersen, F.d.U., S.50. 7) Spann, Gesellschaftslehre, S.88. 8) Petersen, A.E., S.35. 9) a.a.O., S.35. 10) a.a.O., S.35. 11) s.Friedrich Ernst Daniel Schleiermacher, Reden über die Religion, in: Schleiermachers Werke, 4.Band, S.207 - 399. 12) a.a.O., S.266. 13) Petersen, A.E., S.35. 14) vgl. Litt, Individuum und Gemeinschaft, S.55.- Nach Petersen ist freilich Theodor Litt in seiner Schrift "Individuum und Gemeinschaft" "nicht über einen perspektivischen Individualismus" hinausgeelangt; s.Petersen, Pädagogik, S.86. 15) Petersen, A.E., S.36. 16) a.a.O., S.36. 17) Spann, Gesellschaftslehre, S.113. 18) Petersen, A.E., S.38. 19) a.a.O., S.39. 20) a.a.O., S.38. 21) a.a.O., S.40.- Petersen verweist an anderer Stelle darauf, daß sich der Jugendliche meistens "als krasser Individualist" gibt; vgl. Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.149. 22) Wundt, Ethik, Band 3,

S.30. 23) Petersen, A.E., S.41. 24) a.a.O., S.42. 25) a.a.O., S.42. 26) a.a.O., S.44. 27) a.a.O., S.44.

I,1,d) Gemeinschaft mit der Natur: 1) vgl. Petersen, A.E., S.61. 2) a.a.O., S.61. 3) Goethe, Die Natur. Fragment (Aus dem "Tiefurter Journal" 1783), in: Goethes Werke, Band XIII, S.46. 4) Petersen, A.E., S.61 f. 5) Scheler, Vom Umsturz der Werte, S. 333. 6) Goethe, Der Versuch als Vermittler von Objekt und Subjekt, in: Goethes Werke, Band XIII, S.17. 7) a.a.O., S.17. 8) Petersen, Sozialbiologische Probleme der Berufsschule, S.114. 9) a.a.O., S.114. 10) Petersen, A.E., S.240. 11) vgl. a.a.O., S.61 f. 12) Petersen, Sozialbiologische Probleme der Berufsschule, S.114. 13) Petersen, A.E., S.63. 14) a.a.O., S.58. 15) a.a.O., S.58. 16) Petersen, A.E., S.59. 17) a.a.O., S.59. 18) a.a.O., S.59. 19) Wundt, System der Philosophie, S.563. 20) Petersen, A.E., S.59. 21) Wundt, System der Philosophie, S.561; vgl. Petersen, A.E., S.60. 22) Petersen, A.E., S.60. 23) s.S.45 - 56.

I,1,e) Gemeinschaft und Kultur: 1) Petersen, A.E., S.70; vgl. auch a.a.O., S.239. 2) a.a.O., S.79. 3) vgl. a.a.O., S.71. 4) a.a.O., S.71. 5) a.a.O., S.74. 6) a.a.O., S.78. 7) vgl. Kerschensteiner, Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation, S.15. 8) Petersen, A.E., S.75. 9) a.a.O., S.75. 10) a.a.O., S.76. 11) Ortega y Gasset, Der Aufstand der Massen, S.94. 12) Petersen, A.E., S.77. 13) a.a.O., S.77. 14) a.a.O., S.76. 15) a.a.O., S.76.

I,1,f) Das Gemeinschaftstiftende: 1) vgl. Döpp-Vorwald, Die Erziehungslehre Peter Petersens, in: Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, S.178 ff.- Petersen geht es hier wie stets in seiner Erziehungslehre um den "Wesensbegriff des Menschen" im Sinne Schelers und nicht um den "natursystematischen Begriff" des Menschen, der rein biologisch zu verstehen ist; vgl. Scheler, Die Stellung des Menschen im Kosmos, S.16. 2) Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, S.180. 3) Petersen, U.d.P., S.89.- Fast wörtlich auch in: Petersen, Pädagogik der Gegenwart, S.49 f. und in: Petersen, F.d.U., S.227. 4) Scheler, Die Stellung des Menschen im Kosmos, S.46 f. 5) Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, S.182. 6) vgl. a.a.O., S.182. 7) Petersen,

F.d.U., S.18. 8) a.a.O., S.19. 9) a.a.O., S.18. 10) Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, S.184. 11) Jaspers, Philosophie, II.Teil, S.181. 12) Petersen, F.d.U., S.19.- vgl. auch Petersen, U.d.P., S.120 ff. und Jaspers, Philosophie, II.Teil, S.197. 13) Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, S.188. 14) Petersen U.d.P., S.130. 15) Dilthey, Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft (1888), in: Wilhelm Diltheys gesammelte Schriften, VI.Band, S.74. 16) Petersen, U.d.P., S.130. 17) vgl. Litt, Individuum und Gemeinschaft, S.55 ff. 18) Petersen, F.d.U., S.227. 19) a.a.O., S.228. 20) Spann, Gesellschaftslehre, S.103. 21) a.a.O., S.103. 22) a.a.O., S.103 f. 23) Petersen, F.d.U., S.228.

I,1,g) Die natürlichen Gemeinschaftsformen: 1) Petersen, Die Philosophie in erziehungswissenschaftlicher Beleuchtung, S.10. 2) Petersen, Die Neuropäische Erziehungsbewegung, S.50. 3) Petersen, A.E., S.247. 4) Tönnies, Gemeinschaft und Gesellschaft, S.243. 5) vgl. Pieper, Grundformen sozialer Spielregeln, S.38. 6) Vierkanndt, Gesellschaftslehre, S.300. 7) Petersen, A.E., S.249. 8) Spann, Gesellschaftslehre, S.97. 9) Petersen, A.E., S.273. 10) Petersen, Pädagogik, S.155. 11) Petersen, U.d.P., S.66. 12. a.a.O., S.72. 13) Petersen, Pädagogik, S.155. 14) vgl. a.a.O., S.32. 15) Tönnies, Gemeinschaft und Gesellschaft, S.14. 16) vgl. Steinberg, Der Einzelne und die Gemeinschaft, S.46. 17) Vierkanndt, Gesellschaftslehre, S.181. 18) vgl. a.a.O., S.219 ff. 19) vgl. Steinberg, Der Einzelne und die Gemeinschaft, S.97 f. 20) Petersen, Nationalpolitische Bildung der menschlichen Sittlichkeit, S.214. 21) a.a.O., S.214 f. 22) Petersen, A.E., S.232. 23) a.a.O., S.246. 24) a.a.O., S.241. 25) a.a.O., S.245. 26) a.a.O., S.235. 27) a.a.O., S.257. 28) a.a.O., S.256. 29) a.a.O., S.259. 30) a.a.O., S.250 f. 31) Wundt, Völkerpsychologie, 1.Band, 1.Teil, S.2.- vgl. Petersen, A.E., S.246.

I,1,h) Gemeinschaft und Gesellschaft: 1) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.139. 2) vgl. Pieper, Grundformen sozialer Spielregeln, S.23 ff. 3) Petersen, A.E., S.28. 4) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.139. 5) Tönnies, Gemeinschaft und Gesell-

schaft, S.39. 6) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.139. 7) Petersen, Die Neuropäische Erziehungsbewegung, S.50. 8) Vierkant, Gesellschaftslehre, S.229 f. 9) Petersen, A.E., S.28. 10) Petersen, Gemeinschaft und freies Menschentum, S.18. 11) Vierkant, Gesellschaftslehre, S.265. 12) a.a.O., S.261. 13) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.139.

I,1,i) Staat und Kirche als Fehlformen der Gemeinschaft: 1) Petersen, A.E., S.161. 2) Hegel, Grundlinien der Philosophie des Rechts oder Naturrecht und Staatswissenschaft im Grundrisse, § 257, S.328. 3) vgl. Wundt, Völkerpsychologie, 7.Band: Die Gesellschaft, 1.Teil, S.425 ff. 4) Petersen, A.E., S.163. 5) a.a.O., S.170. 6) a.a.O., S.171. 7) vgl. a.a.O., S.171, 174 und 189. 8) a.a.O., S.192. 9) Ortega y Gasset, Der Aufstand der Massen, S.131. 10) Petersen, A.E., S.183. 11) a.a.O., S.186. 12) a.a.O., S.188. 13) a.a.O., S.192. 14) a.a.O., S.190 f. 15) Petersen, Das "Deutsche Gymnasium" und der humanistische Gedanke der Gegenwart (1922), in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.200. 16) Petersen, A.E., S.182. 17) a.a.O., S.211. 18) a.a.O., S.211. 19) a.a.O., S.227. 20) a.a.O., S.221. 21) a.a.O., S.221. 22) a.a.O., S.228.- Erwähnenswert ist, daß sich die scharfe Kritik an der Kirche als Form der Gesellschaft beim späten Petersen nicht mehr finden läßt. 23) Petersen, A.E., S.220. 24) a.a.O., S.229. 25) a.a.O., S.272.

I,2,a) Die metaphysische Methode: 1) vgl. Petersen, U.d.P., S.80 ff. 2) a.a.O., S.35.- vgl. auch Petersen, Geschichte der aristotelischen Philosophie im protestantischen Deutschland, S.303 ff. und 321. 3) Petersen, U.d.P., S.35. 4) Heidegger, Einführung in die Metaphysik, S.20. 5) Petersen, Die Philosophie in erziehungswissenschaftlicher Beleuchtung, S.24. 6) vgl. Petersen, Goethe und Aristoteles, S.37 ff. und 55 ff. 7) Goethe, Die Absicht eingeleitet, in: Goethes Werke, Band XIII, S.55. 8) Goethe, Analyse und Synthese, in: Goethes Werke, Band XIII, S.51. 9) Petersen, U.d.P., S.60. 10) a.a.O., S.60. 11) vgl. Petersen, a.a.O., S.32. 12) a.a.O., S.32; vgl. Husserl, Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie, S.282 ff. 13) Petersen, U.d.P., S.13. 14) a.a.O., S.31.

15) Petersen, U.d.P., S.31. 16) a.a.O., S.32. 17) a.a.O., S.32. 18) a.a.O., S.33. 19) vgl. Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.22.

I,2,b) Die Wirklichkeit: 1) Petersen, U.d.P., S.24. 2) a.a.O., S.26. 3) vgl. a.a.O., S.24 und vgl. Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.22. 4) vgl. Petersen, U.d.P., S.26. 5) Lotze, Logik. Drei Bücher vom Denken, vom Untersuchen und vom Erkennen, § 364, S.607. 6) Heraklit, Fragmente, S.9. 7) Petersen, U.d.P., S.61. 8) a.a.O., S.61. 9) vgl. a.a.O., S.61. 10) a.a.O., S.62. 11) a.a.O., S.7. 12) vgl. Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, S.178. 13) Goethe, Urworte. Orphisch, ΔΑΙΜΩΝ Dämon, in: Goethes Werke, Band 1, S.359.

I,2,c) Der einzelne als Glied der Wirklichkeit: 1) vgl. Petersen, U.d.P., S.86 f. 2) vgl. a.a.O., S.65 f. 3) vgl. Kant, Kritik der reinen Vernunft, S.66 ff. 4) a.a.O., S.77. 5) a.a.O., S.77. 6) Petersen, U.d.P., S.65. 7) a.a.O., S.66. 8) a.a.O., S.72; vgl. Scheler, Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik, S.12 ff., 18 f., 103-109, 143 ff., 159 ff. 9) Scheler, Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik, S.64. 10) Scheler, Die Stellung des Menschen im Kosmos, S.31. 11) Petersen, U.d.P., S.76. 12) Scheler, Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik, S.18 f. 13) Petersen, U.d.P., S.79. 14) vgl. Aristoteles, Metaphysik, S.261 ff. 15) Petersen, U.d.P., S.81. 16) vgl. a.a.O., S.84. 17) Goethe, Die Natur. Fragment (Aus dem "Tiefurter Journal" 1783), in: Goethes Werke, Band XIII, S.45. 18) Petersen, U.d.P., S.84. 19) a.a.O., S.84 f. 20) a.a.O., S.85. 21) Scheler, Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik, S.143. 22) a.a.O., S.143. 23) Petersen, U.d.P., S.85. 24) a.a.O., S.86.

I,3,a) Gemeinschaft und Religion: 1) vgl. Petersen, M.i.d.E., S.5. 2) vgl. a.a.O., S.69 ff. 3) a.a.O., S.27. 4) a.a.O., S.27. 5) Es handelt sich um den zweiten Teil des Kapitels "Grundgedanken meiner Philosophie" innerhalb der Abhandlung "Zur Weltanschauungslehre"; s.Dilthey, Gesammelte Schriften, VIII.Band, S.175-177. 6) a.a.O., S.177. 7) Petersen, M.i.d.E., S.188.

8) Petersen, M.i.d.E., S.189. 9) a.a.O., S.107. 10) Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.22. 11) a.a.O., S.13. 12) a.a.O., S.23. 13) a.a.O., S.25. 14) a.a.O., S.26. 15) a.a.O., S.15. 16) a.a.O., S.15. 17) a.a.O., S.27. 18) a.a.O., S.27. 19) Petersen, Die Führung der Jugend zu Staat und Gesellschaft vom Evangelium aus, S.5. 20) a.a.O., S.5. 21) a.a.O., S.7. 22) a.a.O., S.10. 23) a.a.O., S.10. 24) a.a.O., S.10. 25) a.a.O., S.11 f. 26) a.a.O., S.11.

I,3,b) Der religiöse Mensch in der Gemeinschaft: 1) Petersen, M.i.d.E., S.189. 2) Goethes Pädagogische Ideen. Die pädagogische Provinz nebst verwandten Texten, S.18. 3) a.a.O., S.21. 4) Petersen, Eigenständige (autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung, S.8. 5) Petersen, M.i.d.E., S.188. 6) a.a.O., S.189. 7) a.a.O., S.189. 8) a.a.O., S.171. 9) Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.17. 10) Petersen, Die Führung der Jugend zu Staat und Gesellschaft vom Evangelium aus, S.6. 11) Petersen, Zur neuen Unterrichtsführung. Gedanken aus der "Pädagogik des Unterrichts", in: Schola, 3.Jahrg., Heft 5, S.244. 12) Petersen, M.i.d.E., S.191. 13) a.a.O., S.222. 14) a.a.O., S.223. 15) a.a.O., S.193. 16) Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.15.

II,1,a) Die Tatsachen des sittlichen Gemeinschaftslebens: 1) Frau Dr.Else Petersen hat mir am 11.10.1957 schriftlich mitgeteilt, daß sich im Nachlaß Peter Petersens keine Ergänzungen zu seiner Erziehungsphilosophie befinden. 2) Petersen, Wilhelm Wundt, S.218. 3) a.a.O., S.218 f. 4) a.a.O., S.219. 5) a.a.O., S.219. 6) a.a.O., S.228 f. 7) Petersen, A.E., S.47. 8) vgl. a.a.O., S.47 f. 9) a.a.O., S.49. 10) a.a.O., S.50. 11) a.a.O., S.50. 12) a.a.O., S.51.

II,1,b) Der die Ethik begründende Gemeinschaftswille: 1) Petersen, Wilhelm Wundt, S.67. 2) a.a.O., S.224. 3) vgl. Rousseau, Emil oder Über die Erziehung, 1.Band, S.81 und 2.Band, S.5 f. 4) Wundt, Ethik, Band 3, S.30.- vgl. dazu Petersen, Pädagogik, S.156. 5) Tönnies, Gemeinschaft und Gesellschaft, S.87. 6) a.a.

O., S.87. 7) vgl. a.a.O., S.85 ff. 8) a.a.O., S.86. 9) a.a.O., S.157. 10) a.a.O., S.176. 11) Petersen, Wilhelm Wundt, S.232. 12) a.a.O., S.232. 13) a.a.O., S.235. 14) Petersen, Das "Deutsche Gymnasium" und der humanistische Gedanke der Gegenwart (1922), in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.209. 15) Petersen, Wilhelm Wundt, S.217 f. 16) Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.68. 17) a.a.O., S.67. 18) a.a.O., S.68. 19) a.a.O., S.68.

II,1,c) Die Normen der Gemeinschaftsethik: 1) s.S.8 - 65. 2) Petersen, A.E., S.28. 3) a.a.O., S.28. 4) Petersen, Pädagogik, S.86. 5) a.a.O., S.4. 6) Aristoteles, Politik, 3.Buch, Kap.6, S.88; außerdem vgl. a.a.O., 1.Buch, Kap.2, S.4.- Petersen bedauert, daß die Lektüre des Aristoteles "in Deutschland wenigstens, lange nicht genug aufgenommen" wird, obwohl sie "von höchster Bedeutung" ist; vgl. Petersen, Plato und Aristoteles im Unterricht höherer Lehranstalten (1915), in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.80. 7) Petersen, U.d.P., S.107. 8) a.a.O., S.210. 9) Petersen, M.i.d.E., S.41. 10) a.a.O., S.41. 11) Petersen, F.d.U., S.212. 12) Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.19. 13) a.a.O., S.21. 14) Petersen, M.i.d.E., S.156. 15) a.a.O., S.41. 16) a.a.O., S.232. 17) a.a.O., S.232. 18) Petersen, Wilhelm Wundt, S.235. 19) a.a.O., S.235. 20) Petersen, M.i.d.E., S.231. 21) Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.22. 22) Petersen, M.i.d.E., S.233. 23) a.a.O., S.173. 24) a.a.O., S.171. 25) a.a.O., S.39. 26) a.a.O., S.228. 27) a.a.O., S.227.

II,2,a) Bildung als entelechiäle Entwicklung in der Gemeinschaft: 1) Petersen, A.E., S.107. 2) Petersen, Pädagogik, S.43. 3) Petersen, F.d.U., S.244. 4) Petersen, A.E., S.96. 5) Petersen, F.d.U., S.244. 6) vgl. Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, S.191. 7) Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.50. 8) Petersen, A.E., S.96. 9) Petersen, F.d.U., S.243. 10) Petersen, Pädagogik, S.43. 11) Petersen, A.E., S.80. 12) a.a.O., S.80. 13) a.a.O., S.93. 14) Petersen, Pädagogische Professuren an deutschen Hochschulen (1918), in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.28. 15) Petersen, Die Philosophie in erziehungswissenschaftlicher Beleuchtung, S.11.

16) Petersen, A.E., S.97. 17) a.a.O., S.97. 18) a.a.O., S.97.
 19) Petersen, F.d.U., S.243 f.; vgl. auch Petersen, A.E., S.
 96 ff. 20) Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie
 der Erziehung, S.192. 21) Petersen, A.E., S.97. 22) a.a.O.,
 S.98. 23) a.a.O., S.98. 24) a.a.O., S.105. 25) Petersen, Pädä-
 gogik, S.44. 26) Petersen, A.E., S.81. 27) a.a.O., S.100 f.
 28) Petersen, Die Philosophie in erziehungswissenschaftlicher Be-
 leuchtung, S.11.

II,2,b) Erziehung durch Gemeinschaft: 1) Petersen, A.E., S.105;
 Petersen, U.d.P., S.6; Petersen, Die Philosophie in erziehungs-
 wissenschaftlicher Beleuchtung, S.10. 2) Fröbel, Ausgewählte
 Schriften, 2.Band: Die Menschenerziehung, S.265. 3) Petersen,
 F.d.U., S.14. 4) Lichtenstein, Die Schule im Wandel der Gesell-
 schaft, S.529. 5) Petersen, Die Philosophie in erziehungswis-
 senschaftlicher Beleuchtung, S.11. 6) Petersen, M.i.d.E., S.229.
 7) Petersen, Pädagogik, S.44; vgl. Petersen, U.d.P., S.13, 94,
 114 und 118. 8) Petersen, Der Kleine Jena-Plan, S.9. 9) Peter-
 sen, F.d.U., S.227. 10) Petersen, Pädagogik, S.45. 11) a.a.O.,
 S.47. 12) Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.15.
 13) Petersen, Die Philosophie in erziehungswissenschaftlicher Be-
 leuchtung, S.10; Petersen, A.E., S.105; Petersen, U.d.P., S.6.
 14) Petersen, U.d.P., S.118. 15) a.a.O., S.148. 16) a.a.O., S.
 128. 17) a.a.O., S.151. 18) a.a.O., S.149. 19) Petersen, Die
 Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.25. 20) a.a.O., S.25. 21)
 Petersen, Die Philosophie in erziehungswissenschaftlicher Be-
 leuchtung, S.11. 22) Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbe-
 wegung, S.100. 23) Buber, Reden über Erziehung, S.25. 24) a.a.
 O., S.26. 25) Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung,
 S.101. 26) Petersen, A.E., S.65. 27) Petersen, Die Philosophie
 in erziehungswissenschaftlicher Beleuchtung, S.22. 28) a.a.O.,
 S.22. 29) a.a.O., S.23; vgl. Petersen, A.E., S.49. 30) Peter-
 sen, A.E., S.113. 31) Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen
 Begründung des neuen Schullebens, S.VII. 32) Petersen, Die Phi-
 losophie in erziehungswissenschaftlicher Beleuchtung, S.9. 33)
 Petersen, Pädagogik, S.1. 34) Petersen, Jugenderziehung und Ju-
 gendseelsorge, S.4. 35) a.a.O., S.3. 36) Petersen, Die Neueu-
 ropäische Erziehungsbewegung, S.14.- Hier berührt sich Petersens
 Erziehungsidee mit der pädagogischen Grundkonzeption Paul Natorps,

die davon ausgeht, "daß die entscheidenden Bedingungen der Erziehung in der Gemeinschaft, die entscheidenden Bedingungen der Gemeinschaft in der Erziehung liegen"; s. Paul Natorp, Philosophie und Pädagogik, S.85.

II,2,c) Das mit der Gemeinschaft gesetzte Erziehungsziel: 1) Petersen, U.d.P., S.117.- Für Petersen wäre ein Ziel, das nur von der Ethik gesetzt ist, viel zu einseitig, weil damit wichtige Bereiche wie die Ästhetik, Logik und Religionswissenschaft ausgeschaltet wären; vgl. Petersen, U.d.P., S.117 f. 2) a.a.O., S. 17; vgl. Petersen, Sozialbiologische Probleme der Berufsschule, S.111. 3) Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, S.XV; Petersen, F.d.U., S.228. 4) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.136. 5) Petersen, Pädagogik, S.124. 6) Schleiermacher, Zur Pädagogik, 1813 (Manuskript Schleiermachers), in: Schleiermachers Pädagogische Schriften, S.423. 7) Schleiermacher, Aphorismen zur Pädagogik, in: Schleiermachers Pädagogische Schriften, S.488. 8) Dilthey, Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft (1888), in: Wilhelm Diltheys gesammelte Schriften, VI.Band, S.60. 9) Lamprecht, Einführung in das historische Denken, S.64. 10) Petersen, Pädagogik, S.84. 11) Petersen, J.-P.1, S.7; Petersen, Eigenständige (autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung, S.11; Petersen, M.i.d.E., S.42. 12) Wilhelm Flitner, Die abendländischen Vorbilder und das Ziel der Erziehung, S.126. 13) Petersen, Eigenständige (autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung, S.10. 14) Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, S.XXI. 15) Spranger, Lebenserfahrungen, S.27; vgl. Petersen, Zur Entstehungsgeschichte des Jena-Planes, in: Westermanns Pädagogische Beiträge, 4.Jahrg. 1952, S.451. 16) Goethes Pädagogische Ideen. Die pädagogische Provinz nebst verwandten Texten, S. 70. 17) Petersen, F.d.U., S.229. 18) Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.104. 19) Petersen, F.d.U., S.228. 20) Gaudig, Freie geistige Schularbeit in Theorie und Praxis, S. 3. 21) vgl. Steinberg, Das Problem der sozialen Erziehung, S.7. 22) Petersen, A.E., S.85. 23) a.a.O., S.106 f. und S.52. 24)

a.a.O., S.144. 25) Petersen, U.d.P., S.89 und 197; Petersen, Pädagogik der Gegenwart, S.49 f.; Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.7. 26) Petersen, U.d.P., S.146. 27) vgl. Petersen, F.d.U., S.22 f. 28) Petersen, M.i.d.E., S.190. 29) a.a.O., S.190.

II,3,a) Die Schule der Gemeinschaft: 1) Petersen, U.d.P., S.37. 2) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.137. 3) a.a.O., S.137. 4) Petersen, A.E., S.82. 5) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.137. 6) a.a.O., S.144. 7) Petersen, Der Kleine Jena-Plan, S.10. 8) Petersen, A.E., S.244. 9) Petersen, J.-P.3, S.V. 10) Petersen, F.d.U., S.209. 11) Gaudig, Didaktische Ketzereien, S.III. 12) Petersen, F.d.U., S.208. 13) Petersen, J.-P.1, S.20. 14) Petersen, Pädagogik, S.160. 15) vgl. Petersen, J.-P.3, S.3 und S.16. 16) Petersen, A.E., S.86. 17) vgl. Petersen, Jugendfürsorge als Erziehungsarbeit. Ein Versuch vom Standpunkte der "Neuen Erziehung", in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.284; vgl. auch Petersen, Das Gemeinschaftsleben der Schuljugend als organisatorische Kraft für Unterricht und Zucht (1924), in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.232.- Der gleiche Aufsatz, lediglich mit umfangreicheren Literaturangaben, ist auch unter dem Titel "Das Gemeinschaftsleben der Jugend in der Schule", in: Die Schule der Gemeinschaft, S.90 - 105, erschienen. 18) Petersen, Eigenständige (autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung, S.9. 19) vgl. Petersen, F.d.U., S.14 - 43. 20) a.a.O., S.20. 21) vgl. Petersen, J.-P.2, S.116. 22) Petersen, J.-P.1, S.5. 23) a.a.O., S.5 f. 24) Petersen, F.d.U., S.48. 25) Petersen, Eigenständige (autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung, S.12. 26) Petersen, Sozialbiologische Probleme der Berufsschule, S.131. 27) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.157. 28) Petersen, Eine freie allgemeine Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung (Der Jena-Plan), 3.Band, S.2. 29) a.a.O., S.2. 30) Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, S.XXI. 31) Petersen, Wilhelm Wundt, S.69. 32) Petersen,

F.d.U., S.38. 33) Petersen, U.d.P., S.8. 34) Petersen, F.d.U., S.50. 35) vgl. a.a.O., S.25. 36) a.a.O., S.25. 37) a.a.O., S.20. 38) Petersen, A.E., S.158 f. 39) Petersen, Die neue deutsche Schulgesetzgebung und die Hamburger "Gemeinschaftsschule" (1923), in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.161. 40) Petersen, F.d.U., S.229. 41) a.a.O., S.229. 42) vgl. Fittner, Grund- und Zeitfragen der Erziehung und Bildung, S.161. 43) vgl. Kroh, Revision der Erziehung, S.99. 44) vgl. Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.97. 45) vgl. a.a.O., S.92. 46) vgl. Petersen, J.-P.3, S.449. 47) Petersen, Der Jena-Plan, eine Ausgangsform für die neue deutsche Schule, in: Die Erziehung, 10.Jahrg., Heft 1, S.4. 48) a.a.O., S.4. 49) Petersen, Der Kleine Jena-Plan, S.9.- Wie weit und wann sich diese pädagogischen Forderungen verwirklichen lassen, ist freilich noch nicht abzusehen, wenn man "den weiten Abstand zwischen den Forderungen der Theorie und der langsam nachhinkenden praktischen Verwirklichung" in der gesamten Geschichte der Pädagogik bedenkt; vgl. Spranger, Zur Geschichte der deutschen Volksschule, S.18. 50) Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, S.XV.

II,3,b) Die Schülergemeinschaft: 1) vgl. Zinke, Überwindung der Vermassung als pädagogisches Problem, S.19. 2) Petersen, J.-P.1, S.1. 3) a.a.O., S.2. 4) vgl. a.a.O., S.21. 5) vgl. Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, S.XIX. 6) a.a.O., S.XVIII. 7) Petersen, Pädagogik, S.142. 8) vgl. Kerschensteiner, Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation, S.15, 71 und 107. 9) Petersen, Pädagogik, S.142. 10) Petersen, J.-P.1, S.31. 11) vgl. Petersen, F.d.U., S.225; Petersen, Pädagogik, S.143 und Petersen, Der Kleine Jena-Plan, S.43. 12) vgl. Petersen, J.-P.1, S.30. 13) Petersen, F.d.U., S.65. 14) vgl. Petersen, Der Kleine Jena-Plan, S.30. 15) Petersen, F.d.U., S.62. 16) vgl. a.a.O., S.59, 61 und 70.- Petersen verweist darauf, daß wir Deutsche gerade in diesem Punkte viel von den Japanern lernen könnten; vgl. Petersen, Einführende Mitteilungen und Betrachtungen, in: Eine Grundschule nach den Grundsätzen der Arbeits- und Lebensgemeinschaftsschule, S.12. 17) Petersen, F.d.U., S.64. 18) vgl. a.a.O., S.80. 19) vgl. Hudl, Schule und Gemeinschaft, S.67. 20) Pe-

tersen, F.d.U., S.229. 21) vgl. Petersen, Pädagogik, S.49. 22) vgl. Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.59. 23) Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S. 155. 24) Petersen, F.d.U., S.43. 25) vgl. Petersen, Eigenständige (autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung, S.19. 26) Petersen, J.-P.3, S.7. 27) Petersen, Zur neuen Unterrichtsführung. Gedanken aus der "Pädagogik des Unterrichts", in: Scholla, 3.Jahrg., Heft 5, S.247. 28) Petersen, J.-P.3, S.18. 29) Petersen, Der Kleine Jena-Plan, S.28. 30) vgl. a.a.O., S.26. 31) vgl. Petersen, J.-P.3, S.19, 92 und 145; vgl. Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, S.IX; vgl. Petersen, F.d.U., S.137.

II,3,c) Der Lehrer in der Schüलगemeinschaft: 1) vgl. Petersen, J.-P.3, S.8; vgl. Petersen, F.d.U., S.22 f.- Auch Steinberg verweist darauf, daß der Einfluß des Führers für die Gefolgschaft stets eine innere Förderung bedeutet und von ihr erlebt wird; vgl. Steinberg, Soziale Seelenhaltungen, S.89. 2) Gaudig, Freie geistige Schularbeit in Theorie und Praxis, S.8. 3) Petersen, F.d.U., S.48. 4) Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.19; vgl. Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S. 130. 5) Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, S.XIX. 6) vgl. Petersen, A.E., S.17 und S.153 f.; vgl. Petersen, F.d.U., S.63; vgl. Petersen, Zur Entstehungsgeschichte des Jena-Planes, S.450. 7) Petersen, F.d.U., S.51.- Petersen warnt auch ausdrücklich davor, ausschließlich die Mutterliebe zum Vorbild für die Schularbeit zu machen, und er erkennt gerade darin für die Lehrerin als Erzieherin die große Problematik, "daß sie nicht allzu sehr zum Mütterlichen neige; ist doch die Mutterliebe ganz selten vereint mit der pädagogischen Liebe, der Erzieherliebe, da diese beiden eben Gegensätze sind, wenigstens eher denn einklingende Neigungen"; Petersen, Das Gemeinschaftsleben der Schuljugend als organisatorische Kraft für Unterricht und Zucht (1924), in: Innere Schulreform und Neue Erziehung, S.239. 8) vgl. Petersen, F.d.U., S.84; vgl. Petersen, Pädagogik, S.117; vgl. Petersen, U.d.P., S.147.- Zu diesem Problem verweist Wilhelm Flitner auf die neueren Erfahrungen, "daß die Kameradschaft unter den Generationen auch eine Grenze hat,

jenseits deren die Erziehung leidet"; s. Wilhelm Flitner, Theorie des pädagogischen Wegs und der Methode, S.65. 9) Petersen, F.d.U., S.161. 10) Petersen, J.-P.3, S.14. 11) vgl. Petersen, F.d.U., S.139 und S.143; vgl. Petersen, Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schullebens, S.XIX; vgl. Petersen, J.-P.1, S.31; vgl. Petersen, J.-P.3, S.14; vgl. Petersen, Die Probleme der Begabung und der Berufswahl auf den höheren Schulen, in: Der Aufstieg der Begabten, S.83. 12) Petersen, U.d.P., S.163 f. 13) Petersen, F.d.U., S.23 und S.134; Petersen, U.d.P., S.214. 14) Petersen, A.E., S.86. 15) a.a.O., S.86. 16) vgl. Litt, Das Verhältnis der Generationen ehemals und heute, S.49. 17) vgl. Petersen, A.E., S.14; Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.69; Petersen, U.d.P., S.140.- Auch Theodor Litt hält den hervorragend ausgebildeten Fachmann, dessen allgemeines Menschentum verkümmert ist, für eine Gefahr seinen Mitmenschen gegenüber; vgl. Litt, Berufsbildung und Allgemeinbildung, S.32.- Bei Walter Hagemann heißt es: "Eine rein fachliche Begabung reicht höchstens für beschränkte Führungsfunktionen aus, ein Grund dafür, warum man im Zeitalter der Spezialisierung und des Fachwissens, des 'homo faber', so häufig über den Mangel an Führernaturen klagt"; vgl. Hagemann, Vom Mythos der Masse, S.62. 18) vgl. Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.89; Petersen, A.E., S.263 f.; Petersen, F.d.U., S.127; Petersen, U.d.P., S.8. 19) Petersen, F.d.U., S.214.- vgl. a.a.O., S.89, und Petersen, Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, S.153. 20) Petersen, U.d.P., S.60. 21) Petersen, J.-P.1, S.6. 22) vgl. Petersen, U.d.P., S.215. 23) vgl. Petersen, U.d.P., S.9 und S.166; Petersen, Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, S.8; Petersen, F.d.U., S.134; Petersen, Die Stellung des Landerziehungsheims im Deutschen Erziehungswesen des 20. Jahrhunderts. Ein typologischer Versuch, in: Huguenin, Die Odenwaldschule, S.XXXV. 24) Petersen, F.d.U., S.87.- vgl. Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.9; Petersen, U.d.P., S.145 und S.152; Petersen, A.E., S.169; Petersen, J.-P.1, S.50.- Zu ähnlichen Überlegungen kommt auch Theodor Litt und verlangt vom Lehrer "reife Kenntnis der Dinge und zumal der Menschen, treffendes Urteil über Charaktere und Fähigkeiten, das Gewicht einer eindrucksvollen Persönlichkeit, Bemeisterung des eigenen Affektlebens, Bereitschaft zur Einordnung in die Gemeinschaft"; vgl. Litt, Der lebendige Pestalozzi, S.14.

25) Petersen, F.d.U., S.126. 26) Petersen, J.-P.3, S.3. 27) vgl. Petersen, F.d.U., S.128 und S.146.

Schluß: 1) vgl. Petersen, Pädagogik, S.159; Petersen, F.d.U., S.207; Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.3. 2) Petersen, J.-P.3, S.V. 3) Blättner, Peter Petersen zum Gedächtnis, in: Die Sammlung, 7.Jahrg. 1952, S.333. 4) Petersen, Pädagogik, S.2. 5) Petersen, U.d.P., S.37. 6) Schindler, Bildungslehre eines natürlichen Unterrichts, S.199. 7) Dietrich, Leben und Werk von Peter Petersen, in: Peter Petersen. Leben und Werk, S.36. 8) vgl. Dilthey, Gesammelte Schriften, VI.Band, S.57; dort steht wörtlich: "Nur aus dem Ziel des Lebens kann das der Erziehung abgeleitet werden". 9) Petersen, Erziehung und Führung. Ein Grundproblem der allgemeinen Erziehungswissenschaft, S.74 f. 10) Döpp-Vorwald, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, S.171 f. 11) vgl. Flug, Die Erziehung in soziologischer Betrachtung, in: Die Erziehung, 1.Jahrg. 1926, S.349. 12) Wichmann, Literaturbericht zur Allgemeinen Didaktik, in: Die Erziehung, 9.Jahrg. 1934, S.387. 13) Schindler, Bildungslehre eines natürlichen Unterrichts, S.195. 14) Petersen, M.i.d.E., S.163. 15) Petersen, Jugenderziehung und Jugendseelsorge, S.10. 16) Petersen, M.i.d.E., S.162.

Literaturverzeichnis

a) Primärliteratur

Schriften von Peter Petersen:

- 1) Allgemeine Erziehungswissenschaft, Berlin und Leipzig 1924
- 2) Das Gemeinschaftsleben der Jugend in der Schule, in: Die Schule der Gemeinschaft, Im Auftrage des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht hg. von Heinrich Deiters, Leipzig o.J., S.90-105
- 3) Der Jena-Plan. Eine Ausgangsform für die neue deutsche Schule, in: Die Erziehung, Monatsschrift für den Zusammenhang von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben, hg. von A.Fischer, W.Flitner, Th.Litt, H.Nohl und E.Spranger, 10.Jg., Heft 1, Leipzig 1935, S.1-8
- 4) Der Kleine Jena-Plan, 13.-17.Aufl., Braunschweig 1949
- 5) Der Mensch in der Erziehungswirklichkeit, Mülheim (Ruhr) 1954
- 6) Der Ursprung der Pädagogik (II.Teil der "Allgemeinen Erziehungswissenschaft"), Berlin und Leipzig 1931
- 7) Die Führung der Jugend zu Staat und Gesellschaft vom Evangelium aus, Heft 5 der Schriftenreihe der Ev. Studiengesellschaft, Bremen 1950
- 8) Die Neueuropäische Erziehungsbewegung, Weimar 1926
- 9) Die Philosophie in erziehungswissenschaftlicher Beleuchtung, Weimar 1929
- 10) Die Probleme der Begabung und der Berufswahl auf den höheren Schulen, in: Der Aufstieg der Begabten. Vorfragen, Im Auftrag des Deutschen Ausschusses für Erziehung und Unterricht hg. von Peter Petersen, Leipzig - Berlin 1916, S.78-94
- 11) Die Stellung des Landerziehungsheims im Deutschen Erziehungswesen des 20.Jahrhunderts. Ein typologischer Versuch, in:

Elisabeth Huguenin, Die Odenwaldschule, Aus dem Französischen übertr. von Emmi Hirschberg, Weimar 1926

- 12) Die vier Hauptaufgaben des neuen Berufsschulwesens, in: Die Aufgaben des neuen Berufsschulwesens und die Berufsschulgemeinde im Lichte der Jugendkunde und sozialer Politik, hg. von Peter Petersen und Waldemar Zimmermann, Weimar 1927, S. 134-163
- 13) Eigenständige (autonome) Erziehungswissenschaft und Jena-Plan im Dienste der pädagogischen Tatsachenforschung und der Lehrerbildung. Pädagogische Studienhilfen, Wege und Weisungen für Fortbildung und Praxis, hg. von Peter Petersen und Erich Vogt, Nr.3, München 1951
- 14) Eine freie allgemeine Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung (Der Jena-Plan), 1.Band: Schulleben und Unterricht einer freien allgemeinen Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung, Weimar 1930
- 15) Eine freie allgemeine Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung (Der Jena-Plan), 2.Band: Das gestaltende Schaffen im Schulversuch der Jenaer Universitätsschule 1925-1930, Weimar 1930
- 16) Eine freie allgemeine Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung (Der Jena-Plan), 3.Band: Die Praxis der Schulen nach dem Jena-Plan, Weimar 1934
- 17) Einführende Mitteilungen und Betrachtungen, in: Eine Grundschule nach den Grundsätzen der Arbeits- und Lebensgemeinschaftsschule, hg. von Peter Petersen und Hans Wolff, Weimar 1925, S.1-20
- 18) Erziehung und Führung. Ein Grundproblem der allgemeinen Erziehungswissenschaft, in: Mainzer Abhandlungen zur Philosophie und Pädagogik, Band 2: Pädagogische Antithesen, Karlsruhe 1926
- 19) Führungslehre des Unterrichts, 2.Aufl., Braunschweig 1950

- 20) Gemeinschaft und freies Menschentum, in: Das neue Reich. Perthes' Schriften zum Weltkrieg, Neue Folge, Gotha 1919
- 21) Geschichte der aristotelischen Philosophie im protestantischen Deutschland, Habilitationsschrift zur Erlangung der Lehrberechtigung bei der philosophischen Fakultät der Hamburgischen Universität, Leipzig 1921
- 22) Goethe und Aristoteles, Braunschweig 1914
- 23) Innere Schulreform und Neue Erziehung, Gesammelte Reden und Aufsätze, Weimar 1925
- 24) Jugenderziehung und Jugendseelsorge. Erziehungswissenschaftliche Grundfragen, Heft 1 der Schriftenreihe der Ev. Studiengesellschaft, Bremen 1949
- 25) Nationalpolitische Bildung der menschlichen Sittlichkeit, in: Die Erziehung, Monatsschrift für den Zusammenhang von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben, hg. von A.Fischer, W.Flitner, Th.Litt, H.Nohl und E.Spranger, 9.Jg., Band 1, Leipzig 1934, S.208-218
- 26) Pädagogik, In der Schriftenreihe: Die philosophischen Hauptgebiete in Grundrissen, hg. von Artur Liebert, Berlin 1932
- 27) Pädagogik der Gegenwart. Einführung in die Geschichte und das System der Pädagogik, 2.Aufl., Berlin 1937
- 28) Sozialbiologische Probleme der Berufsschule, in: Die Aufgaben des neuen Berufsschulwesens und die Berufsschulgemeinde im Lichte der Jugendkunde und sozialer Politik, hg. von Peter Petersen und Waldemar Zimmermann, Weimar 1927, S.108-133
- 29) Wilhelm Wundt, in: Frommanns Klassiker der Philosophie, hg. von Georg Mehlis, Stuttgart 1925
- 30) Zur Entstehungsgeschichte des Jena-Planes, in: Westermanns Pädagogische Beiträge. Eine Zeitschrift für die Volksschule, 4.Jg., Braunschweig 1952, S.449-452
- 31) Zur erziehungswissenschaftlichen Begründung des neuen Schul-

lebens, in: Vladimir J. Spasitsch, Die Lehrerfrage in der Neuen Schule. Eine geschichtliche und grundsätzliche Darstellung des Problems Fach-, Klassen- oder Gruppenlehrer in der Alten und in der Neuen Schule, Weimar 1927, S.V-XXIV

- 32) Zur neuen Unterrichtsführung. Gedanken aus der "Pädagogik des Unterrichts", in: Schola, Monatsschrift für Erziehung und Bildung, 3.Jg., Heft 5, Offenburg/Baden 1948, S.243-253

b) Sekundärliteratur

- 1) Aristoteles, Metaphysik, hg. übertr. u. erläutert von Paul Gohlke, Paderborn 1951
- 2) Aristoteles, Politik, Übers. u. mit erklärenden Anmerkungen und Registern versehen von Eug. Rolfes, 3.Aufl., Leipzig 1948
- 3) Blättner, Fritz, Peter Petersen zum Gedächtnis, in: Die Sammlung. Zeitschrift für Kultur und Erziehung, In Gemeinschaft mit O.F.Bollnow, W.Flitner, E.Weniger hg. von H.Nohl, 7.Jg., Göttingen 1952, S.333 f.
- 4) Euber, Martin, Reden über Erziehung, Heidelberg 1956
- 5) Dietrich, Theo, Leben und Werk von Peter Petersen, in: Peter Petersen. Leben und Werk, Beiheft der Lebendigen Schule, Monatsschrift für Erziehung und Unterricht, hg. von Rudolf Renard in Verbindung mit der "Arbeitsgemeinschaft Schola e.V." in Mainz, Frankfurt a.M. 1954, S.26-38
- 6) Dilthey, Wilhelm, Gesammelte Schriften, VI.Band: Die geistige Welt. Einleitung in die Philosophie des Lebens, 2.Hälfte, Abhandlungen zur Poetik, Ethik und Pädagogik, 2.Aufl., Leipzig und Berlin 1938
- 7) Dilthey, Wilhelm, Gesammelte Schriften, VIII.Band: Weltanschauungslehre. Abhandlungen zur Philosophie der Philosophie, Leipzig und Berlin 1931
- 8) Döpp-Vorwald, Heinrich, Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung, Berlin 1941 (dort insbesondere den Abschnitt "Die Erziehungslehre Peter Petersens", S.168-199)
- 9) Flitner, Wilhelm, Die abendländischen Vorbilder und das Ziel der Erziehung, Godesberg 1947
- 10) Flitner, Wilhelm, Grund- und Zeitfragen der Erziehung und Bildung, Stuttgart 1954
- 11) Flitner, Wilhelm, Theorie des pädagogischen Wegs und der Methode, Weinheim/Bergstr. o.J.

- 12) Flug, Otto, Die Erziehung in soziologischer Betrachtung, in: Die Erziehung, Monatsschrift für den Zusammenhang von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben, 1.Jg., 1926, S.349-359
- 13) Fröbel, Friedrich, Ausgewählte Schriften, hg. von Erika Hoffmann, 2.Band: Die Menschengenerziehung, in der Schriftenreihe: Pädagogische Texte, hg. von Wilhelm Flitner, Berlin 1951
- 14) Gaudig, Hugo, Didaktische Ketzereien, 4.Aufl., Leipzig und Berlin 1921
- 15) Gaudig, Hugo, Freie geistige Schularbeit in Theorie und Praxis, 2.Aufl., Breslau 1922
- 16) Goethe, Johann Wolfgang, Pädagogische Ideen. Die pädagogische Provinz nebst verwandten Texten, hg. u. erläutert von Wilhelm Flitner, Godesberg 1948
- 17) Goethe, Johann Wolfgang, Werke. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, Band I: Gedichte und Epen, 3.Aufl., Hamburg 1956
- 18) Goethe, Johann Wolfgang, Werke. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, Band XIII: Naturwissenschaftliche Schriften, Hamburg 1955
- 19) Hagemann, Walter, Vom Mythos der Masse. Ein Beitrag zur Psychologie der Öffentlichkeit, Heidelberg 1951
- 20) Hegel, Georg Wilhelm Friedrich, Grundlinien der Philosophie des Rechts oder Naturrecht und Staatswissenschaft im Grundrisse, in der Reihe: Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Sämtliche Werke. Jubiläumsausgabe in 20 Bänden, hg. von Hermann Glockner, Band 7, Stuttgart 1928
- 21) Heidegger, Martin, Einführung in die Metaphysik, Tübingen 1953
- 22) Heidegger, Martin, Sein und Zeit, 1.Hälfte, 5.Aufl., Halle a. d.S. 1941
- 23) Heraklit, Fragmente, Griechisch und deutsch, hg.u. übers. von Bruno Snell, 2.Aufl., München 1940
- 24) Hndl, Josef, Schule und Gemeinschaft, in der Schriftenreihe:

Schule und Erziehung, Heft 7, Offenbach a.M. 1948

- 25) Husserl, Edmund, Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie, 3.Aufl., Halle a.d.S. 1928
- 26) Jaspers, Karl, Philosophie, II.Teil, Berlin 1932
- 27) Kant, Immanuel, Kritik der reinen Vernunft, Nach der ersten und zweiten Original-Ausgabe neu hg. von Raymund Schmidt, 2.Aufl., Leipzig 1930
- 28) Kerschensteiner, Georg, Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation, 8.Aufl., München-Düsseldorf 1953
- 29) Kroh, Oswald, Revision der Erziehung, Heidelberg 1952
- 30) Lamprecht, Karl, Einführung in das historische Denken, Leipzig 1912
- 31) Le Bon, Gustave, Psychologie der Massen, Mit einer Einführung von Helmut Dingeldey, 39.bis 44.Tsd. der autorisierten Übersetzung, München 1950
- 32) Lichtenstein, Ernst, Die Schule im Wandel der Gesellschaft, in: Pädagogische Rundschau, Zeitschrift für Erziehung und Unterricht, 10.Jg., Ratingen 1956, S.529-539
- 33) Litt, Theodor, Berufsbildung und Allgemeinbildung, Wiesbaden 1947
- 34) Litt, Theodor, Das Verhältnis der Generationen ehemals und heute, Wiesbaden 1947
- 35) Litt, Theodor, Der lebendige Pestalozzi, Heidelberg 1952
- 36) Litt, Theodor, Einleitung in die Philosophie, 2.verb.Aufl., Stuttgart 1949
- 37) Litt, Theodor, Individuum und Gemeinschaft. Grundlegung der Kulturphilosophie, 2.völlig neu bearb. Aufl., Leipzig 1924
- 38) Luchtenberg, Paul, Antinomien der Pädagogik, in: Pädagogisches Magazin, Heft 952 und Heft 10 der philosophischen und

pädagogischen Arbeiten, hg. von Erich Becher und Aloys Fischer, Langensalza 1923

- 39) Lotze, Hermann, Logik. Drei Bücher vom Denken, vom Untersuchen und vom Erkennen, hg.u.eingel. von Georg Misch, Leipzig 1912
- 40) Natorp, Paul, Philosophie und Pädagogik. Untersuchungen auf ihrem Grenzgebiet, 2.verb.Aufl., Marburg 1923
- 41) Ortega y Gasset, José, Der Aufstand der Massen, übers. von Helene Weyl, 71.-77.Tsd., Stuttgart 1949
- 42) Pieper, Josef, Grundformen sozialer Spielregeln, 3.Aufl., Frankfurt a.M. 1955
- 43) Rousseau, Jean Jacques, Emil oder Über die Erziehung, Übersetzung mit Erläuterungen von E.von Sallwürk, 1. und 2.Band, 2.Aufl., Langensalza 1882 und 1883
- 44) Scheler, Max, Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik. Neuer Versuch der Grundlegung eines ethischen Personalismus, 3.Aufl., Halle a.d.S. 1927
- 45) Scheler, Max, Die Stellung des Menschen im Kosmos, Darmstadt 1928
- 46) Scheler, Max, Vom Umsturz der Werte. Abhandlungen und Aufsätze, 4.Aufl., Bern 1955
- 47) Schindler, Georg, Bildungslehre eines natürlichen Unterrichts, 2.Aufl., Düsseldorf 1956
- 48) Schleiermacher, Friedrich Ernst Daniel, Aphorismen zur Pädagogik, in: Schleiermachers Pädagogische Schriften, Mit einer Darstellung seines Lebens hg. von C.Platz, 3.Aufl., Langensalza 1902, S.483-494
- 49) Schleiermacher, Friedrich Ernst Daniel, Reden über die Religion, in: Schleiermachers Werke. Auswahl in vier Bänden, hg. u.eingel. von Otto Braun und Joh.Bauer, 4.Band, Leipzig 1911, S.207-399

- 50) Schleiermacher, Friedrich Ernst Daniel, Zur Pädagogik, 1813 (Manuskript Schleiermachers), in: Schleiermachers Pädagogische Schriften, Mit einer Darstellung seines Lebens hg. von C. Platz, 3. Aufl., Langensalza 1902, S. 417-482
- 51) Spann, Othmar, Gesellschaftslehre, 2. Aufl., Leipzig 1923
- 52) Spranger, Eduard, Der Bildungswert der Heimatkunde, 2. Aufl., Stuttgart 1949
- 53) Spranger, Eduard, Lebenserfahrungen, Tübingen 1945
- 54) Spranger, Eduard, Zur Geschichte der deutschen Volksschule, Heidelberg 1949
- 55) Steinberg, Wilhelm, Das Problem der sozialen Erziehung, München 1931
- 56) Steinberg, Wilhelm, Der Einzelne und die Gemeinschaft. Eine Einführung in die Sozialpsychologie und die Gemeinschaftsethik, München-Basel 1951
- 57) Steinberg, Wilhelm, Soziale Seelenhaltungen, München 1932
- 58) Tönnies, Ferdinand, Gemeinschaft und Gesellschaft. Grundbegriffe der reinen Soziologie, 4. und 5. Aufl., Berlin 1922
- 59) Vierkandt, Alfred, Gesellschaftslehre. Hauptprobleme der philosophischen Soziologie, Stuttgart 1923
- 60) Wenke, Hans, Urteilsfähigkeit und Weltkenntnis. Alte und neue Wege des deutschen akademischen Studiums, in: Wissenschaft und Erziehung. Beiträge zur Pädagogik und Kulturpolitik, Heidelberg 1952, S. 48-68
- 61) Wenke, Hans, Wissenschaft und Erziehung. Antrittsrede an der Universität Hamburg (1948), in: Wissenschaft und Erziehung. Beiträge zur Pädagogik und Kulturpolitik, Heidelberg 1952, S. 9-26
- 62) Wichmann, Ottomar, Literaturbericht zur Allgemeinen Didaktik, in: Die Erziehung, Monatsschrift für den Zusammenhang

von Kultur und Erziehung in Wissenschaft und Leben, 9.Jg.,
Heft 7, Leipzig 1934, S.369-390

- 63) Wundt, Wilhelm, Ethik. Eine Untersuchung der Tatsachen und Gesetze des sittlichen Lebens, Band 3: Die Prinzipien der Sittlichkeit und die sittlichen Lebensgebiete, 4.Aufl., Stuttgart 1912
- 64) Wundt, Wilhelm, System der Philosophie, Leipzig 1889
- 65) Wundt, Wilhelm, Völkerpsychologie. Eine Untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythos und Sitte, 1.Band: Die Sprache, 1.Teil, 2.Aufl., Leipzig 1904
- 66) Wundt, Wilhelm, Völkerpsychologie. Eine Untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythos und Sitte, 7.Band: Die Gesellschaft, 1.Teil, Leipzig 1917
- 67) Zinke, Franz, Überwindung der Vermassung als pädagogisches Problem, in der Schriftenreihe: Bildung zum Menschen. Zeitfragen der Erziehung und Schule, hg. von B.Bergmann, Heft 8, Düsseldorf 1950

Lebenslauf

Ich, Rudi Wilhelm Adolf Maskus, wurde am 26.4.1920 in Breslau als Sohn des Sparkasseninspektors Robert Maskus und dessen Ehefrau Elisabeth, geb. Jensch geboren. Nachdem ich Ostern 1938 am Gymnasium "zum Heiligen Geist" in Breslau die Reifeprüfung abgelegt hatte, genügte ich der halbjährigen Arbeitsdienstpflcht und wurde dann Soldat im Infanterie-Regiment 49.

Während des Krieges wurde ich auf den Kriegsschauplätzen in Polen, Frankreich und Rußland eingesetzt und geriet von 1943 bis 1948 in russische Kriegsgefangenschaft. Mein letzter Wehrmarchtsdienstgrad war Hauptmann.

Seit 1954 bin ich mit meiner Frau Waltraut Maskus, geb. Brieger verheiratet, und am 8.1.1956 wurde unser Sohn Rüdiger, am 6.4. 1958 unsere Tochter Ursula geboren.

Vom SS 1949 an habe ich an der Pädagogischen Akademie Bielefeld, am College S.Mark and S.John in London, im Wissenschaftlichen Arbeitskreis für Realschullehrerbildung in Bielefeld und an der Westfälischen Wilhelms-Universität zu Münster studiert.

1951 habe ich die erste, 1953 die zweite Lehrerprüfung und 1954 die Realschullehrerprüfung abgelegt.

Ab 1951 bin ich als Lehrer an Volksschulen und an der Falk-Realschule in Bielefeld tätig. Außerdem habe ich nebenamtlich sechs Semester lang Staatsbürgerkunde an der Bielefelder Werkkunstschule gelehrt.

Ich möchte an dieser Stelle allen meinen verehrten Lehrern für die Führung und Hilfe während meines Studiums danken. Für seinen stets bereiten Rat fühle ich mich Herrn Professor Dr. Heinrich Döpp-Vorwald besonders verpflichtet, der die Jena-Plan-Pädagogik aus eigenem Erleben als langjähriger wissenschaftlicher Assistent von Prof.Dr.Dr.h.c. Peter Petersen von Grund auf kennt.

Mein ganz besonderer Dank gilt Herrn Professor Dr. Ernst Lichtenstein für die Anregung und verständnisvolle Förderung meiner vorliegenden Dissertation.

Meine Universitätslehrer waren die Herren: Prof.Dr. Werner Conze, Prof.Dr. Heinrich Döpp-Vorwald, Prof.Dr. Walter Hagemann, Prof.Dr. Erich Hochstetter, Prof.Dr. Ernst Lichtenstein, Prof.Dr. Otto Most, Prof.Dr. Alfred Petzelt, Prof.Dr. Joachim Ritter, Prof.D. Friedrich Wilhelm Siegmund-Schultze.

